

INVESTIGAÇÃO / INTERVENÇÃO

PROJETOS

MESTRADO EM INTERVENÇÃO
EDUCATIVA E SOCIAL NA INFÂNCIA



FICHA TÉCNICA

Título

Projetos de investigação/intervenção
Mestrado em Intervenção Educativa e Social na Infância

Organização

Ana Maria Gomes

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
CIPAF – Centro de Investigação Paula Frassinetti
CeIED – Centro de Estudos Interdisciplinares em Educação e Desenvolvimento
INED – Centro de Investigação e Inovação em Educação

Ana Maria Pedro

Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

Ana Pinheiro

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
CIPAF – Centro de Investigação Paula Frassinetti
INED – Centro de Investigação e Inovação em Educação
ESE-IPP

OFEI - Observatório para o Futuro da Educação de Infância
Brigite Silva

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
CIPAF – Centro de Investigação Paula Frassinetti
CeIED - Centro de Estudos Interdisciplinares em Educação e Desenvolvimento

OFEI - Observatório para o Futuro da Educação de Infância
Daniel Malamba

Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

Florabela Samagaio Gandra

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
CIPAF – Centro de Investigação Paula Frassinetti
Instituto de Sociologia da Universidade do Porto

João Manuel Correia Filho

Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

Juliana Lando Canga

Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

Mac Mahom Nicola

Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

Mónica Nogueira Soares

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
CIPAF – Centro de Investigação Paula Frassinetti
Centro de Investigação em Psicologia para o Desenvolvimento

Paula Cristina Medeiros

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
CIPAF – Centro de Investigação Paula Frassinetti
INED – Centro de Investigação e Inovação em Educação
ESE-IPP

Paula Pequito

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
CIPAF – Centro de Investigação Paula Frassinetti
OFEI - Observatório para o Futuro da Educação de Infância
Simão João Samba

Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

Design gráfico e paginação

Daniela Costa

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Revisão

Susana Anacleto

Editor

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Local de Edição

Porto

Pode fazer download desta publicação em:

<http://hdl.handle.net/20.500.11796/3307>

Data

2024

ISBN

978-989-35284-5-7

Financiamento:

Unidade Técnica de Gestão do Plano Nacional de Formação de Quadros (UTG-PNFQ)

Texto escrito ao abrigo do antigo Acordo Ortográfico exceptuando a nota de abertura da autora Paula Pequito.



Autor da fotografia:
Ana João Luís M. Domingos

ÍNDICE

Nota de abertura	6
Juliana Lando Canga	
Nota de abertura	8
Paula Pequito	
A FORMAÇÃO CONTÍNUA DOS PROFESSORES DA CLASSE DE INICIAÇÃO: SUA INFLUÊNCIA NA APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS	10
Ana João Luís M. Domingos Daniel Malamba	
O LÚDICO NA INTERVENÇÃO SOCIOEDUCATIVA COMO FACTOR DE DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA ...	13
António Kambangula Brigite Silva	
O TRABALHO INFANTIL NO MERCADO INFORMAL DA ALEMANHA NO MUNICÍPIO DO HUAMBO: uma compreensão sobre as causas e consequências na segunda infância	16
Baptista Lupito Mutetela Simão João Samba	
SENSIBILIZAÇÃO DA PREVENÇÃO DE TRANSMISSÃO DO VIH- SIDA DE MÃE PARA FILHO	19
Cláudia Miguel Bernardo e Bernardo Simão João Samba	
INFLUÊNCIA DO JOGO NO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DE CRIANÇAS DE 4 E 5 ANOS	22
Dúnia Torres Rodrigues Ana Pinheiro	
OS DESAFIOS DA INCLUSÃO EDUCATIVA DE CRIANÇAS AUTISTAS NO CENTRO INFANTIL DA CENTRALIDADE DO KILAMBA: Uma proposta de programa de formação contínua para os educadores	26
Edgar Ferreira Mariano Tchikunda Juliana Lando Canga	
A REINTEGRAÇÃO FAMILIAR DE CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE	29
Eunice D´Assunção Costa Candumba Mac Mahom Nicola	
GESTÃO DE INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA	32
Filipe António João Paula Cristina Medeiros	
QUALIDADE(S) DA INTERAÇÃO ADULTO-CRIANÇA: o impacto das estratégias de comunicação no comportamento das crianças de cinco anos.....	35
Francisco Manuel Neto Brigite Silva	
EDUCAÇÃO PARENTAL COMO ESTRATÉGIA PREVENTIVA CONTRA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA PARA MELHORIA DO COMPORTAMENTO DE CRIANÇAS EM IDADE ESCOLAR	38
George da Fonseca Flora Samatumba Mac-Mahon Nicolas Fonseca	
INCLUSÃO SOCIOEDUCATIVA DE CRIANÇAS COM TRISSOMIA 21 NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR JUNTO ÀS FAMÍLIAS.....	41
Isabel Lohambe Wango Ana Maria Gomes	
O CONTRIBUTO DO EDUCADOR DE INFÂNCIA NA INTERVENÇÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO DOS 4 AOS 5 ANOS DE IDADE	44
Janici Jorge Magita Ana Maria Gomes	

INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: um estudo desenvolvido na Escola do Ensino Primário do Kilamba	47
Laura Francisca Junqueira Ana Maria Pedro	
ADEQUAÇÃO DAS CONDIÇÕES DE IMPLEMENTAÇÃO DA CLASSE DA INICIAÇÃO NA ESCOLA DE ENSINO PRIMÁRIO 50	
Lauriana Damião Cariato Domingos Paula Pequito	
POLÍTICAS PÚBLICAS: EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA/SURDEZ DO 1º E 2º CICLO DO ENSINO SECUNDÁRIO	53
Lucas Cachipia Sungulesi Juliana Lando Canga	
ORIENTAÇÃO DAS FAMÍLIAS VULNERÁVEIS PARA INSERÇÃO DAS CRIANÇAS DE 3 A 5 ANOS NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR	56
Madalena Lucena João Manuel Correia Filho	
BIBLIOTECA COMUNITÁRIA: UM PROJECTO SOCIOEDUCATIVO PARA CRIANÇAS VULNERÁVEIS	59
Margarida Julieta Luciano Leite Paula Cristina Medeiros	
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS CUIDADORES FAMILIARES SOBRE A CRIANÇA COM HIDROCEFALIA.....	62
Maria Célia Ferreira Rogério Floribela Samagaio Gandra	
UM ESTUDO EXPLORATÓRIO SOBRE OS ESTILOS PARENTAIS EM PAIS E MÃES DE CRIANÇAS EM IDADE PRÉ-ESCOLAR ..	65
Maria Joia Manuel Miguel Mónica Nogueira Soares	
EDUCAÇÃO AMBIENTAL: A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO DA CRIANÇA CONSERVAÇÃO DO MEIO AMBI- ENTE.....	68
Mateus Eduardo Cati Floribela Samagaio Gandra	
A INTERVENÇÃO SOCIOEDUCATIVA NA INFÂNCIA EM CONTEXTO DE COMPORTAMENTO DESAFIANTE	71
Milagre Joana da Silva Passa Ana Pinheiro	
AS PRÁTICAS EDUCATIVAS PARENTAIS EM PAIS E MÃES DE CRIANÇAS DO ENSINO PRIMÁRIO	74
Palmira Francisco dos Santos Ipanga Mónica Nogueira Soares	
POLÍTICAS EDUCATIVAS PARA CRIANÇAS DE 5 ANOS, COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS - AVANÇOS E DESAFIOS	77
Sinclética Madalena Sebastião Pedro Ngombe João Manuel Correia Filho	
APOIO SOCIOEDUCATIVO A CRIANÇAS QUE ZUNGAM COM A MÃE: UM PROJECTO DE INTERVENÇÃO	81
Vera Leitão Pereira Ana Maria Pedro	
A RELAÇÃO INSTITUIÇÃO-FAMÍLIA NO PROCESSO DE TRANSIÇÃO DAS CRIANÇAS DA CLASSE DE INICIAÇÃO PARA A ESCOLA PRIMÁRIA	85
Yaité Izquierdo León Paula Pequito	
INCLUSÃO DAS CRIANÇAS DE CINCO ANOS DE IDADE COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS NUM CENTRO INFANTIL	88
Yalord Gaspar Kapela Daniel Malamba	

NOTA DE ABERTURA

Juliana Lando Canga

Tendo sido criado o curso de mestrado em Intervenção Educativa e Social na Infância na Faculdade de Serviço Social da Universidade de Luanda, ao abrigo do Decreto Executivo n.º 633/22, de 5 de Dezembro, o mesmo está sendo implementado através da parceria existente entre a Universidade de Luanda e a Escola Superior de Educação Paula Frassinetti do Porto, Portugal.

A Universidade de Luanda foi criada ao abrigo do Decreto Presidencial n.º 285/20, de 29 de Outubro e está vocacionada a ministrar cursos de formação graduada e pós-graduada conforme dispõe a alínea a) do artigo 29º do Decreto Presidencial n.º 310/20, de 7 de Dezembro. Importante destacar que a Unidade Técnica de Gestão do Plano Nacional de Formação de Quadros (UTG-PNFQ) é o patrono financeiro do referido curso.

O curso teve início no dia 5 de Dezembro de 2022, em acto que contou com a Presença do Secretário de Estado do Ensino Superior, Prof. Dr. Eugénio Adolfo da Silva e do Magnífico Reitor da Universidade de Luanda, Prof. Dr. Alfredo Gabriel Buza.

O conteúdo do presente Ebook é a prova evidente do exercício académico científico dos docentes e dos mestrandos que aqui apresentam o resultado das suas elaborações, mais um passo na caminhada pela produção do conhecimento.

Aproveitamos para expressar a nossa gratidão a todos que de forma direta ou indiretamente contribuíram para o êxito desta empreitada que fica registada na história da Universidade de Luanda e da Faculdade de Serviço Social como o primeiro curso de mestrado.

Juliana Lando Canga,
Professora Associada
Coordenadora do Curso



NOTA DE ABERTURA

Paula Pequito

O Mestrado em Intervenção Educativa e Social na Infância resulta de uma parceria frutuosa estabelecida entre a Universidade de Luanda – Faculdade de Serviço Social – e a Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto, Portugal. A inspiração para a realização deste mestrado remonta ao 1.º Ciclo de Conferências intitulado “O contributo do Assistente Social, do Educador Social e do Educador de Infância para a Cidadania, Equidade e Qualidade do Ensino”, realizado em 02 de outubro de 2019, em Luanda, sob o alto patrocínio de Sua Excelência a Primeira-Dama da República de Angola

O e-book que agora se disponibiliza reúne um conjunto de Projetos de Investigação/Intervenção da 1.ª edição do referido mestrado desenvolvidos pelos estudantes e seus orientadores, através dos quais os estudantes realizaram um percurso de investigação aplicada, tendo em vista contribuir para o conhecimento no campo educativo e social e para a consequente melhoria do seu desempenho profissional com impacto institucional e social.

O ponto de partida foi rentabilizar os saberes anteriormente consolidados, redimensionando-os ao novo desafio proposto pela formação: partir do que já se sabe para construir uma nova atitude e um perfil profissional multifacetado que saiba usar os recursos educativos e pedagógicos para dar resposta às diferentes necessidades educativas e sociais, seja no campo da intervenção prática, seja como formador criador de ambientes de aprendizagem adequados.

Os *Trabalhos de Projecto*, cujos resumos se apresentam nesta publicação, incidiram sobre temas do âmbito do conhecimento do mestrado, relacionados com as linhas de investigação definidas - Questões actuais da intervenção multiprofissional na infância / Políticas Públicas e Infância / Intervenção na Infância: bem-estar e aprendizagem / Intervenção na Infância: contextos, famílias e comunidade / Educação e inclusão / Formação e Desenvolvimento Profissional - contribuindo para a melhoria dos processos da prática tendo em vista a sua sustentabilidade e a inovação no campo educativo e social.

Um agradecimento a todos os docentes que, incansavelmente e com grande responsabilidade, contribuíram para a concretização destes Projetos.

Um reconhecimento a todos os estudantes que assumiram este desafio com grande sentido de uma missão para a qual foram convocados.



Ana João Luís M. Domingos

Mestranda da Faculdade de Serviço Social da UniLuanda
Ministério da Educação (MED)

Daniel Malamba

Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

A FORMAÇÃO CONTÍNUA DOS PROFESSORES DA CLASSE DE INICIAÇÃO: SUA INFLUÊNCIA NA APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS.



A educação enfrenta desafios contemporâneos voltados à construção de conhecimentos que contribuem para a formação de cidadãos críticos. Assim, preparar os educadores/professores para as reformas que existem no âmbito educativo, deve constituir uma prioridade. Campos (2013, p.17), sustenta esta ideia, ao afirmar que “as transformações recentes, ou ainda em curso, nas políticas relativas aos currículos da educação escolar e da organização das respectivas escolas, com vista a responder a mudanças sociais vastas, têm vindo a criar novas exigências ao desempenho docente, em muitos países”.

Angola apresenta índices deficitários ao nível de aprendizagem registando “pobreza de aprendizagem”. Estudos feitos pelo Ministério da Educação, no âmbito do EGRA (2022, p.10) apontam que, “dois em cada três alunos que estão na escola, apresentam níveis de aprendizagem, na terceira classe, com baixa compreensão de leitura de textos escritos”.

Esta situação, deve-se em primeiro lugar, pelo “declínio da taxa de matrícula no subsistema de Educação Pré-escolar, concretamente na classe de iniciação, movida pelas pressões demográficas” (PNDE - 2017-2030, p. 21) e em segundo lugar “à fraca preparação dos professores, com níveis altos de deficiência, quanto a qualificação em metodologia específicas de ensino, dos futuros docentes, para o ensino das aprendizagens estruturantes” (INFQE, 2016, p. 65).

Para inverter o quadro, é necessário transformar o ecossistema de formação de educadores/professores, antes da entrada em serviço, que passa por adequar os currícula, às exigências da profissão docente “que garanta à sociedade que todos os que vão exercer a docência, tanto no ensino público como no privado, estão devidamente qualificados” (Campos 2003, p.15).



A importância atribuída à formação contínua assenta-se nos quatro pilares “saber, saber fazer, saber viver juntos, saber ser” (Delors et al., 2003, p.159) que mereceram a nossa atenção especial por constituírem exigências do milénio, propostas pela UNESCO. Em Angola, muitos professores que já fazem parte do sistema educativo, trabalhando para a melhoria da educação, possuem formação académica, mas não

O reforço da qualidade da instrução dos educadores/professores em serviço em Angola, é feita através de “programas de actualização de conhecimentos e melhoria, de aquisição de novas competências da prática docente” (Decreto Presidencial nº 205/18), com vista a preparar o educador/professor para a compreensão de cada área/disciplina curricular do plano de estudo do subsistema/nível de Ensino que assegura. Esta preparação pode-se realizar nos contextos onde o educador/professor trabalha ou através de um investimento pessoal.

A aposta na formação contínua dos educadores/professores, é imprescindível para que o processo educativo se torne promissor e exitoso. Tal factor, associa-se ao compromisso dos docentes na busca permanente de actualização dos seus saberes, o que recai na assunção de um estatuto de pesquisador e formativo permanente.

É de dar mérito à formação contínua realizada na própria escola, não somente, “porque constitui um grupo de formação, mas também porque a formação acontece no local de trabalho do professor, ficando menos distanciada da prática docente” (Gaspar & Diogo 2010).

têm formação profissional, existindo ainda outros professores que trabalham sem a formação exigida (MED - PLANO MESTRE 2008-2015, p. 9).

Isto significa, que a participação dos professores em acções de formação contínua, para além de os aprimorar na prática docente, permite que sejam cada vez mais reflexivos, usando, na sala de aula, métodos mais activos, que levem a criança a aprender ao ritmo que a caracteriza. Lima (2002, p. 244) observa, que a formação contínua deve ser vista como “o processo de articulação entre o trabalho docente, o conhecimento e o desenvolvimento profissional do professor, como possibilidade de uma postura reflexiva dinamizada pela práxis”.

Assim, este estudo, realizado no âmbito do Trabalho de Projecto desenvolvido durante a frequência do Mestrado em Intervenção Educativa e Social na Infância, na Universidade de Luanda, tem como objectivo: *Compreender a formação contínua dos professores da classe de iniciação como factor determinante para a aprendizagem das crianças.*

Recorreu-se a uma abordagem qualitativa sendo a amostragem intencional e, de acordo com Thiollent (2000), o tipo de pesquisa adequada à temática envolve a pesquisa bibliográfica, através da análise documental. O tipo de pesquisa é a explicativa, que para Matos (2008, p. 17) “a pesquisa explicativa vai para além das descrições de factos e fenómenos e tenta inferir explicações para os padrões observados.”

As técnicas de recolha de dados envolvem a entrevista (estruturada) bem como a observação. A observação foi realizada durante a acção de formação desenvolvida na escola e nas Zonas de Influência Pedagógica (ZIP). Os instrumentos foram aplicados durante as horas práticas de Estágio Supervisionado, Seminário Interdisciplinar e Trabalho de Projecto, desenvolvidas numa escola do ensino primário, com cinco turmas da classe de iniciação com um rácio criança/turma de 22 crianças.

Estas turmas da classe de iniciação são asseguradas por professores que apresentam qualificações académicas, entre o Ensino Médio e a Licenciatura, sendo que, apenas uma professora, possui a qualificação profissional.

Entretanto, o diagnóstico realizado, aponta que a ZIP, tem sido um local de planificação e algumas vezes, espaço para colmatar algumas dificuldades que têm a ver com a prática docente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Campos, P. B. (2003). *Quem pode ensinar: Garantia da Qualidade das Habilitações para a docência*. Porto Editora.
- Campos, P. B. (2013). *Políticas Docentes: Formação e Avaliação*. Legis.
- Delors, J. (2003). *Educação um Tesouro a Descobrir: Relatório Para a UNESCO da Comissão Internacional Sobre a Educação para o Século XXI*, (8ªed.). Cortez.
- Garcia, C. M. (1999). *Formação de Professores: Para uma Mudança Educativa*. Porto Editora.
- Gaspar, P. & Diogo, F. (2011). *Sociologia da Educação e Administração Escolar*. Plural.
- INFQE (2016). *Levantamento e análise da situação actual da Política de Formação de Professores da Educação de Infância, do Ensino Primário e do I Ciclo do Ensino Secundário*.
- Lima, M. (2002). Práticas de estágio supervisionado em formação continuada. In *XI Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE) - “Igualdade e diversidade na educação”*, (pp. 243-253). Universidade Federal de Goiás – Goiânia.
- Matos, V. S. (2008). *Metodologia de Investigação em Educação*. ISCED.
- Ministério da Educação de Angola (2008). *Plano Mestre de Formação de Professores 2008-2015*. UNESCO. https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/default/files/ressources/angola_plano_mestre_formacao_professores.pdf
- Ministério da Educação de Angola (2015). *Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação “Educar Angola 2030”*. UNESCO. https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/default/files/ressources/angola-educar_2030.pdf
- Ministério da Educação de Angola. (2022). *Avaliação de Leitura da Primeira Classe*. Luanda.
- República de Angola (2018). DP 205/18 de 03 de Setembro. *Programa Nacional de Formação e Gestão do Pessoal Docente*. Diário da República. I Série nº 135. <https://lex.ao/docs/presidente-da-republica/2018/decreto-presidencial-n-o-205-18-de-03-de-setembro/>
- Thiollent, M. (2000). *Metodologia da pesquisa-ação* (9ª ed.). Cortez.

António Kambangula

Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

Brigite Silva

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti/ CIPAF

CeiED - Centro de Estudos Interdisciplinares em Educação e Desenvolvimento

OFEI - Observatório para o Futuro da Educação de Infância

O LÚDICO NA INTERVENÇÃO SOCIOEDUCATIVA COMO FACTOR DE DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA

Este trabalho de projecto emerge no contexto do Mestrado em Intervenção Educativa e Social na Infância, ministrado pela Faculdade de Serviço Social da Universidade de Luanda, em Angola, em colaboração com a Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, do Porto, Portugal. A pesquisa aborda o tema do lúdico na intervenção social e educativa como um elemento fundamental para o desenvolvimento integral da criança.

A infância é amplamente reconhecida como um período caracterizado por brincadeiras, atividades, experiências e interações sociais essenciais para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Nesse sentido, a presença do lúdico no contexto educativo é de suma importância, pois não apenas estimula a aprendizagem em diversas áreas, como também desempenha um papel crucial no bem-estar das crianças. No entanto, apesar do reconhecimento da importância do brincar, observa-se uma discrepância entre as concepções teóricas e a prática educativa.

O objectivo geral deste trabalho de projecto visa melhorar o ambiente educativo por meio do lúdico, com intenções específicas que incluem identificar as concepções dos profissionais de educação sobre o brincar, compreender como a actividade lúdica é considerada na intervenção educativa, analisar a incorporação da brincadeira livre no ambiente educativo e implementar melhorias em cooperação com profissionais, pais e encarregados de educação.

A relevância deste projeto, fundamentado no contacto com a realidade educativa e no estudo sobre a temática, é evidenciada pela necessidade de promover um ambiente educativo que

favoreça o desenvolvimento integral da criança reconhecendo a dimensão lúdica como um elemento essencial nesse processo. Além disso, espera-se que este trabalho contribua para uma compreensão mais aprofundada da importância do lúdico na intervenção educativa para a promoção de práticas pedagógicas mais eficazes.

Por esta razão, é fundamental que os agentes educativos que lidam directamente com a infância estejam munidos com práticas educativas que evidenciam o respeito pelo brincar enquanto atividade necessária e natural da criança.

Para Kishimoto (2005), há uma crença difundida em ambientes pedagógicos acerca da relevância do brincar. No entanto, a rotina das crianças nos centros educativos, contradiz o discurso. A autora vai mais afundo quando afirma “que os cursos de formação não incluem o brincar entre os objectos de estudo e, quando o fazem, não ultrapassam concepções teóricas que são insuficientes para a construção de competências que possibilitem criar ambientes de aprendizagem em que o brincar seja estimulado” (Kishimoto, 2005, p. 109).

Desta forma, as actividades com carácter lúdico, devem estar presentes em todos os momentos da infância. Sejam estas actividades exploratórias, actividades simbólicas/ dramáticas, actividades físicas, actividades de construção, jogos com regras, entre outras, pois constituem um potencial para a aprendizagem das crianças. Teixeira, neste sentido, afirma que:

É de suma importância disponibilizar oportunidades brincadeira que promovam o desenvolvimento integral, aprimorando os aspectos do desenvolvimento motor, cognitivo, socioafectivo e linguístico (Pereira, 2022). As actividades lúdicas têm o potencial de proporcionar uma educação holística às crianças.

O trabalho de projeto ocorreu em um centro infantil em Luanda-Angola, voltado para crianças de 3 meses a 5 anos de idade, com o objectivo de educar e cuidar.

A pesquisa adoptada é de natureza qualitativa, buscando uma compreensão profunda e detalhada dos fenómenos estudados. A abordagem qualitativa permite uma compreensão aprofundada da problemática em estudo e uma exploração ampla e detalhada dos contextos educativos, buscando compreender



as práticas, os significados e as relações que ocorrem nesses ambientes. Conforme Michel (2009), o propósito dessa abordagem é obter descrições detalhadas da realidade que permitam a interpretação e compreensão dos contextos estudados. Para alcançar uma compreensão ampliada do tema, foram utilizadas diversas fontes de dados, como livros, artigos técnicos, relatórios, dissertações, teses e outras obras relacionadas ao lúdico.

As técnicas e instrumentos de pesquisa utilizados incluíram a observação, entrevista e questionários (Vergara, 2012; Bello, 2005). A observação permitiu ao pesquisador interagir com os participantes e compreender o papel do lúdico na intervenção educativa. A entrevista foi efetuada para entender as opiniões e percepções dos profissionais de educação, incluindo educadores, auxiliares da acção educativa, coordenadora pedagógica e a directora do centro infantil. Além disso, foram aplicados questionários aos pais e encarregados de educação para obter as suas perspectivas sobre o assunto.

A instituição conta com uma equipe de gestão, salas de actividades decoradas com temas educativos, áreas de apoio e uma variedade de recursos, como brinquedos, uma horta e um parque infantil. No entanto, apesar dos recursos disponíveis, foi observado



um uso inadequado de alguns materiais pedagógicos, com salas de actividades carentes de materiais para as crianças brincarem e acesso limitado aos recursos da horta pedagógica, indicando uma desconexão entre os recursos disponíveis e sua efectiva utilização no desenvolvimento das crianças.

Ao longo do estágio foi constatado que a rotina da criança no centro não dispensava tempo para brincadeiras e as actividades propostas pelos adultos frequentemente transformavam o ambiente em uma espécie de escola tradicional em miniatura, onde as crianças eram incentivadas a se comportar como alunos formais. Considerando que a infância é intrinsecamente marcada por brincadeiras, por que não as incorporar às actividades educativas e à rotina?

Para lidar com os problemas identificados, a intervenção inclui palestras sobre a organização de espaços e materiais e rotinas para promover o direito ao brincar, visando sensibilizar os profissionais e incentivá-los à acção. Além disso, é necessário apelar à direcção da instituição para reorganizar a sala de materiais pedagógicos, distribuindo-os em cada sala de acordo com a faixa etária das crianças e propor a definição de um novo horário de actividades.

Nesse contexto, é crucial que os educadores não apenas reconheçam, mas também incorporem ativamente o direito ao brincar dentro da sua prática pedagógica. Isso implica não apenas permitir que as crianças tenham oportunidades para brincar, mas também valorizar e integrar o brincar como uma parte essencial do seu processo educativo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, A. R. S., & Ferreira, V. S. (2018). A importância do brincar no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. *Revista de Pós-graduação Multidisciplinar*, 1(5), 115-126.
- Bello, J. L. P. (2005). *Metodologia Científica: Manual para elaboração de textos académicos, monografias, dissertações e teses*. Universidade Veiga de Almeida - UVA.
- Kishimoto, T. (2005). *Jogo, brinquedo, Brincadeira e a Educação*. Cortez Editora.
- Machado, M. (1994). *O brinquedo-sucata e a criança: a importância do brincar, actividades e materiais*. Loyola.
- Michel, M. H. (2009). *Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais*. Atlas.
- Pereira, P. B. (2022). *Jogos e brincadeiras na Educação Infantil*. <https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/handle/123456789/4593>
- Teixeira, C. C. S. (2017). A importância da brincadeira no desenvolvimento cognitivo infantil. *Revista de Psicologia*, 10(33).
- Vergara, S. C. (2012). *Métodos de Coleta de Dados no Campo*. Editora Atlas.

Baptista Lupito Mutetela

Gabinete Provincial da Acção Social, Família e Igualdade de Género do Huambo
Mestrando da Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

Simão João Samba

Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

O TRABALHO INFANTIL NO MERCADO INFORMAL DA ALEMANHA NO MUNICÍPIO DO HUAMBO: UMA COMPREENSÃO SOBRE AS CAUSAS E CONSEQUÊNCIAS NA SEGUNDA INFÂNCIA

O presente artigo de investigação-acção, que emerge do trabalho de projecto do Mestrado em Intervenção Educativa e Social na Infância, aborda o trabalho infantil, ou seja, a realidade de crianças inseridas em actividades que colocam as suas vidas em perigo e comprometem o seu desenvolvimento. As reflexões aqui trazidas concorrem para o entendimento da problemática, bem como a promoção de mudanças do contexto em que o mesmo ocorre. O objectivo geral do estudo que fundamenta este artigo é compreender as causas e consequências do trabalho infantil no Município do Huambo devido ao aumento do número de crianças envolvidas em actividades laborais, quando deveriam dedicar-se aos estudos. Salientamos também a metodologia utilizada, os resultados provisórios do estudo, as considerações finais e as referências bibliográficas.

O trabalho infantil deve-se à vulnerabilidade em que se encontram a maioria das famílias em Angola, o que faz com que não consigam suprir as necessidades dos seus educandos que clamam por direitos, muitas vezes negados, embora consagrados na Constituição.

Salientamos que o termo criança é compreendido de diferentes formas e em diferentes contextos, pois a sua concepção varia de uma sociedade para outra. Entretanto, a Constituição da República de Angola (CRA, 2010) no seu art. 24 define “criança” como todo o menor de 18 anos, ou seja, todo o indivíduo que não atingiu ainda a idade da maturidade, que também pode variar de um contexto para outro.



cas de sobrevivência como alimentação, vestuário e habitação. Essa abordagem refere-se aos indivíduos de maior idade e não para pessoas que se encontram em idade de desenvolvimento como as crianças, pois estas devem desfrutar de seus direitos para que cresçam e se desenvolvam de forma integral e harmoniosa.”

Dentre as várias situações que concorrem para o envolvimento da criança no trabalho infantil está a situação de vulnerabilidade das famílias em decorrência da falta de emprego e ocupação dos pais ou adultos que proporcione rendimentos para que vivam com um certo conforto e dignidade. Essa perspectiva vai ao encontro da afirmação de Madeira (2009), segundo a qual

Desta forma, também podemos considerar vulnerabilidade como ausência de políticas concretas que atendam às necessidades, problemas e dificuldades reais, vivenciadas pela população, bem como fraca intervenção das famílias no processo de educação, instrução e acompanhamento dos seus membros.

O trabalho é definido como qualquer actividade realizada pelo homem de livre e espontânea vontade ou obrigado, desde as mais leves às mais esforçadas e como forma de obter em troca uma remuneração ou não. Assim, na visão de Samba (2018, p. 74),

“o trabalho constitui uma categoria socialmente construída, com significados determinados e em diferentes contextos históricos. O trabalho confere status social e proporciona a satisfação pessoal no que concerne as necessidades bási-

a inserção de crianças e adolescentes em actividades laborais é causada por uma combinação de factores socioeconómicos, numa clara demonstração da pobreza como um dos factores principais para a ocorrência do trabalho infantil. São ainda apontadas como causas do trabalho infantil o nível da escolaridade dos pais ou responsáveis, a estrutura ou tamanho da família e a localização domiciliar.

Por outro lado, o ingresso de crianças e adolescentes no mundo do trabalho, traz consigo muitas consequências que inviabilizam o seu crescimento e desenvolvimento integral. Além disso impedem a sua passagem em todas as fases do desenvolvimento e arriscarem o futuro, pois como muito bem afirma a Organização Internacional do Trabalho (OIT, 2021), as crianças em situação de trabalho infantil correm riscos de sofrerem danos físicos e mentais, na me-

dida em que este tipo de trabalho prejudica a educação destas, restringe os seus direitos e limita as suas oportunidades no futuro, devido aos viciosos ciclos intergeracionais de pobreza e trabalho infantil.

Do ponto de vista empírico, este trabalho de projecto está a ser realizado no Mercado Informal da Alemanha, espaço comercial dependente da Administração Municipal do Huambo. Estão a participar no mesmo um total de 63 crianças que exercem actividades de roboteiro no referido mercado, com idades compreendidas entre os 8 e os 12 anos de idade e os seus familiares. Há também a participação de gestores do mercado e os empregadores das crianças. Contudo, tratando-se de um processo ainda não finalizado, os dados aqui apresentados são provisórios, referindo-se a uma amostra constituída por 10 sujeitos. Para a recolha das informações foi aplicado o guião de entrevista, o roteiro de visita social domiciliar e a grelha de observação aos participantes do estudo.

Os resultados provisórios apontam que as crianças exercem tais actividades porque as suas famílias são desprovidas de condições básicas para suprirem as necessidades de sobrevivência. São crianças de famílias desestruturadas, pois vivem em ambientes familiares caracterizados pela ausência total ou parcial de um dos progenitores ou de ambos. Algumas crianças desenvolvem tais actividades para adquirirem autonomia financeira e outras devido à influência de más companhias, uma vez que os cuidados parentais são manifestamente ausentes.

Perante os resultados obtidos até ao momento é fundamental a implementação de políticas sociais que atendam às necessidades das famílias angolanas para que as mesmas tenham condições de proporcionar uma vida digna aos seus membros. Por



outro lado, é fundamental que se garantam às crianças o acesso aos direitos como a educação, lazer e outras oportunidades que contribuam para o seu desenvolvimento integral.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Assembleia Constituinte de Angola. (2010). *Constituição da República de Angola*. Imprensa Nacional. https://www.vicepresidente.gov.ao/wp-content/uploads/2019/02/CRA_PT_VER-SAO_DIGITAL.pdf
- Madeira, M. C. C. (2009). *Trabalho Infantil e Política Pública: uma avaliação do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) do município de João Pessoa*. Dissertação - Programa de Pós-graduação da CAPES. UFPB. <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/5031>
- Organização Internacional do Trabalho. (2021). *5th Global Conference on the Elimination of Child Labour*. <https://endchildlabour2021.org/>
- Samba, S. J. (2018). *Trabalho Informal em Luanda: luta e persistência dos jovens migrantes*. Cortez Editora.

Cláudia Miguel Bernardo e Bernardo

Hospital Geral de Luanda, Ministério da Saúde

Mestranda da Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

Simão João Samba

Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

SENSIBILIZAÇÃO DA PREVENÇÃO DE TRANSMISSÃO DO VIH- SIDA DE MÃE PARA FILHO

O presente artigo resulta do projecto de pesquisa e intervenção, intitulada Sensibilização da prevenção de transmissão do VIH de mãe para filho está inserida na linha de pesquisa de Contextos, Famílias e Comunidades do mestrado em Intervenção Educativa e Social na Infância ministrado na Faculdade de Serviço Social da Universidade de Luanda em parceria com a Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, do Porto.

O referido projecto tem duas componentes investigativa e interventiva optou-se pelo tipo de pesquisa - acção, que segundo (Chizzotti, 2010, p,86), está sujeita aos pressupostos e objectivos assumidos pela pesquisa. Dado os objectivos do projecto definiu-se o paradigma da pesquisa misto que englobando a quantitativa e qualitativa visando uma perspectiva de complementaridade e articulação entre ambas como muito bem aponta Martinelli (2012,p. 29) cuja recolha de dados será feita com base em encontros de sensibilização e orientação, entrevistas individuais e semiestruturadas, bem como a observação.

No aspecto investigativo, o projecto tem como objectivo geral compreender a importância da Sensibilização na prevenção da transmissão do VIH de mãe para filho visando a diminuição da taxa de contágio da doença. A escolha do tema surgiu da observação do número considerável de crianças portadoras de VIH nas unidades sanitárias de Luanda devido a falta de acções de prevenção na transmissão da doença de mãe para filho, bem como a afluência de mães seropositivas, na instituição em que o estudo será realizado.

Além dos procedimentos acima referenciados que se recorreu também a pesquisa bibliográfica e documental. Numa primeira fase buscou-se os fundamentos teóricos do trabalho recorrendo a conceitos como prevenção, VIH-SIDA, família e criança a partir da visão de autores que abordam sobre as temáticas apontadas através de consultas de livros, artigos científicos e de obras de outros autores. Posteriormente, foram realizadas consultas à documentação estatística e não



Assim sendo, podemos dizer que os resultados obtidos com a realização destas actividades foram satisfatórios, pois conseguimos além de elaborarmos o diagnóstico social, também termos uma maior compreensão da realidade da instituição sobretudo do trabalho realizado. Por outro lado, conseguiu-se ainda o levantamento de dados preliminares do estudo que serão complementados no estágio em curso no segundo semestre do curso do mestrado. Ressalta-se que contribuíram para o alcance desses resultados os encontros presenciais da supervisão e orientação que além de nos ajudarem na melhoria da intervenção, permitiram igualmente a aquisição das informações necessárias para elaboração do diagnóstico social, para caracterização da instituição e os dados preliminares do estudo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Assembleia Constituinte de Angola. (2010). *Constituição da República de Angola*. Imprensa Nacional. https://www.vicepresidente.gov.ao/wpcontent/uploads/2019/02/CRA_PT_VER-SAO_DIGITAL.pdf
- Chizzotti, A. (2006). *Pesquisa qualitativa em Ciências humanas e sociais*, (3ª ed.). Editora Vozes.
- Martinelli, M.L. (2012). *Pesquisa Qualitativa: Um instigante desafio*, (2ª ed.). Veras.
- República de Angola (2009). *Código da Família*. Escolar Editora.
- Robertis, C. (2011). *Metodologia em trabalho social*. Porto Editora.

Dunia Torres Rodrigues

Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

Ana Pinheiro

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti/CIPAF

INED – Centro de Investigação e Inovação em Educação

OFEI - Observatório para o Futuro da Educação de Infância

INFLUÊNCIA DO JOGO NO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DE CRIANÇAS DE 4 E 5 ANOS

A criança tem a sua própria forma de aprendizagem e envolve, em grande medida, a incorporação de actividades lúdicas (Friedmann, 1996). As acções pedagógicas voltadas para este grupo social devem levar em consideração as particularidades destes educandos, pois eles precisam de mais estímulos de cariz lúdico no seu processo educativo formal. O jogo, enquanto recurso didáctico, aparece como um aliado importante que coopera significativamente para a concretização dos objectivos da educação pré-escolar (Kishimoto, 1994). Neste contexto, os agentes educativos que labutam nesta área devem usar o jogo como estratégia para tornarem as actividades pedagógicas mais prazerosas e, acima de tudo, promotoras de aprendizagens significativas que se traduzirão no aperfeiçoamento de um conjunto de habilidades nas crianças. Embora esteja amplamente descrito na literatura que quando o jogo e brincadeira são devidamente programados e realizados contribuem para saltos qualitativos no desenvolvimento e tirocínio (Friedmann, 1996; Kishimoto, 1994), nem sempre eles são usados de forma correcta. O Trabalho de Projecto que apresentamos neste documento é desenvolvido no âmbito do Mestrado em Intervenção Educativa e Social na Infância. Na primeira fase do estudo, a do diagnóstico, constataram-se, no contexto de intervenção, certos atrasos no desenvolvimento psicomotor, linguístico, cognitivo e de socialização das crianças que podem ser trabalhados com o recurso a jogos. Além disso, percebeu-se existirem fragilidades ao nível da formação académico-profissional das “educadoras” e vigilantes no que toca a compreensão da influência deste recurso pedagógico na aprendizagem das crianças. A detecção destas necessidades permitiu delinear o campo de intervenção com vista à melhoria de práticas. O trabalho sustenta-se por isso na intenção de compreender a influência do jogo enquanto recurso pedagógico no desenvolvimento integral de crianças de 4 e 5 anos de idade, bem como intervir contribuindo para uma compreensão alargada da temática.



Reflectir em todas as suas magnitudes a influência do jogo no processo de desenvolvimento de uma criança é tarefa que, a grosso modo, encontrará espaço entre interessados em conhecer as particularidades da primeira etapa da vida, denominada infância, caracterizada pela aprendizagem dos cuidados próprios da conquista da autonomia, etapa de intensa de criatividade e imaginação. Neste sentido, a infância é um período de desenvolvimento físico e psicológico que envolve mudanças graduais no comportamento, assim como promove maturação na estrutura da personalidade.

A educação de infância desde a sua génese, do ponto de vista institucional, privilegiou os jogos e brincadeiras de forma particular. Moreira (2019) alude que o precursor dos jardins-de-infância, Froebel, já encarava o lúdico, em especial o jogo, como ferra-

menta de autoconhecimento e liberdade das crianças, através do qual elas poderiam expressar a sua visão de mundo e potenciar o seu desenvolvimento em várias dimensões da vida. Para Oliveira (2019) estas temáticas merecem a devida atenção na educação pré-escolar, visto que através dos mesmos as crianças podem aprender vários princípios e valores de maneira significativa. Sendo assim, compreende-se que o jogo está consideravelmente relacionado com a educação na infância, portanto, é essencial que o mesmo seja usado nesta faixa etária, tendo em consideração o seu contributo no processo educativo e aprendizagem das crianças. Neste sentido, “os jogos podem ser analisados de forma interdisciplinar, ao nível sociológico, psicológico,

antropológico e educativo” (Friedmann, 1996, p. 36). São, em grande medida, associados ao momento de diversão das crianças e assumidos como recursos didáticos que traduzem a relação entre crianças e adultos, com o meio envolvente e outros seres e ainda, uma demonstração cultural de um determinado grupo social.

Neste sentido, esta actividade de jogo, além de lúdica, deve ser sistematizada, com regras próprias e com possibilidade de ser executada pelas crianças. Por isso, Delfino (2019) advoga que o jogo não pode ser encarado simplesmente como uma estratégia de diversão ou ocupação de tempo. Em vez disso, deve ser visto como um instrumento coopera para o aperfeiçoamento da aprendizagem, bem como o desenvolvimento cognitivo das crianças. Daí que Alves (2019) reforça afirmando que os jogos melhoram a atmosfera da sala

de actividades e gera aprendizagens significativas por meio da cooperação, motivação e optimização integral das habilidades das crianças.

O jogo para a criança é divertido e sério, é pedagógico e auxilia o trabalho para o seu desenvolvimento, promove relações, criando vínculos e momentos inesquecíveis na sua vida futura (Jardim, 2003). Por isso, é essencial que os educadores usem esta ferramenta nas suas actividades pedagógicas, uma vez que tais práticas irão cooperar para a efectivação de aprendizagens significativas.

O estudo aqui apresentado, recorre metodologicamente a uma abordagem qualitativa com forte pendor para pesquisa-ação, tendo em conta que a índole do trabalho impõe a intervenção da pesquisadora, ou seja, a elaboração e realização de actividades ligadas à influência dos jogos no desenvolvimento integral das crianças. Já as técnicas de recolha de dados seleccionadas são a observação e a entrevista que permitirão uma maior aproximação aos participantes da pesquisa e facilidade para intervenção.

O contexto de pesquisa integra-se na Centralidade do Kilamba, localizado numa zona urbana da cidade de Luanda-Angola. É uma instituição de carácter público-privado, tem como objectivo proporcionar bem-estar e desenvolvimento integral das crianças,

num clima de segurança afectiva e física, durante o período de afastamento parcial dos seus familiares, através de um atendimento individualizado das crianças dos 6 meses aos 5 anos de idade, por meio de um projecto pedagógico, que promove e facilita a articulação com outros serviços envolvendo a comunidade.

Neste estudo participam quinze crianças das salas dos quatro e cinco anos de idade e três profissionais do centro infantil, sendo uma coordenadora pedagógica, uma educadora e uma vigilante.

Durante a fase do diagnóstico, notamos que a transição de uma actividade para outra é muitas vezes demorada, pois a educadora limita-se a organizar os materiais sem a participação das crianças. Os materiais usados nas brincadeiras são também frequentemente os mesmos - copos de iogurte. Verificamos, por isso, lacunas que se prendem com a diversidade de materiais. As crianças de 4 a 5 anos no Centro infantil manifestam fragilidades ao nível do desenvolvimento físico, comunicativo, de socialização e intelectual. As educadoras do Centro infantil que trabalham nas salas de 4 a 5 anos reconhecem que os jogos são importantes na vida das crianças, no entanto podemos constatar que são muito pouco utilizados nas actividades educativas, no processo educativo. Entendemos por isso ser urgente e pertinente o nosso trabalho de cam-

Estratégia	Objectivos
Criar uma área de jogos	Motivar a criança a decidir; Promover a reflexão na criança; Potenciar situações de actividade colaborativa entre crianças.
Propor a introdução de jogos	Apresentar outras possibilidades de jogos as crianças e educadoras que podem ser usados noutras ocasiões, diversificando o espólio de possibilidades das educadoras.
Jogo de faz de conta	Introduzir materiais diversificados para o jogo de faz de conta na rotina das crianças
Promover as brincadeiras livres	Explorar o espaço exterior do Centro Infantil de modo a demonstrar a sua importância na realização de jogos
Criação de jogos pelas crianças	Estimular as crianças a criarem jogos que poderão ser usados nas suas actividades e disponibilizados na área dos jogos; Alargar as possibilidades de intervenção pelas educadoras.

Tabela 1 – Intervenção planificada para desenvolvimento no campo de pesquisa

po, investindo na sistematização das acções e informações (Prodanov e Freitas, 2013). Por isso, entendemos apresentar de forma organizada as actividades/estratégias que serão implementadas na segunda fase deste Trabalho de Projecto, no campo de pesquisa (tabela 1).

O jogo para a criança é divertido e sério, é pedagógico e auxilia o trabalho para o seu desenvolvimento, promove relações, criando vínculos e momentos inesquecíveis na sua vida futura. Assim, é essencial que os educadores usem esta ferramenta nas suas actividades pedagógicas, uma vez que tais práticas irão cooperar para a efectivação de aprendizagens significativas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alves, R. (2019). Jogos e brincadeiras como estratégias de ensino em língua inglesa no ensino fundamental. *Revista Educar FCE*, 18(1), 1602-1609. <https://www.fce.edu.br/pdf/ED18-FINAL-03.pdf>
- Delfino, T. (2019). A importância dos jogos e dos brinquedos no desenvolvimento motor. *Revista Educar FCE*, 18(1), 1724-1735. <https://www.fce.edu.br/pdf/ED18-FINAL-03.pdf>
- Friedmann, A. (1996). *Brincar e aprender: O resgate do jogo infantil*. Moderna.
- Jardin, C. S. (2003). *Brincar - Um campo de subjetivação na infância*. Annablume.
- Kishimoto, T. M. (1994). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. Cortez.
- Moreira, A. (2019). Jogo, o brincar e a educação. *Revista Educar FCE*, 18(1), 40-47. <https://www.fce.edu.br/pdf/ED18-FINAL-03.pdf>
- Oliveira, A. F. M. (2019). A importância dos jogos e brincadeiras na educação infantil. *Revista Educar FCE*, 18(1), 417-428. <https://www.fce.edu.br/pdf/ED18-FINAL-03.pdf>
- Prodanov, C. C. & Freitas, E. C. (2013). *Metodologia do trabalho científico*. Feevale.

Edgar Ferreira Mariano Tchikunda
Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

Juliana Lando Canga
Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

OS DESAFIOS DA INCLUSÃO EDUCATIVA DE CRIANÇAS AUTISTAS NO CENTRO INFANTIL DA CENTRALIDADE DO KILAMBA: UMA PROPOSTA DE PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUA PARA OS EDUCADORES



Muito se tem discutido nos diferentes espaços académicos e científicos, de forma permanente, acerca dos Desafios da Inclusão Educativa de crianças autistas nos centros infantis. Diante da relevância desse tema é fundamental alguns aspectos como a formação inicial dos educadores de infância e os programas de educação contínua existentes. Desse modo, faz-se necessário um debate sobre essa temática. A origem da escolha do tema resulta das experiências como orientador de estágios no curso de licenciatura em Educação de Infância na Faculdade de Serviço Social e na interacção com os principais agentes educativos dos centros infantis da centralidade Kilamba, onde os mesmos relatam a preocupação sobre o número elevado de crianças com necessidades educativas especiais das quais o transtorno do espectro do autismo (TEA).

O estudo do tema tem a sua pertinência porque aprofunda os conhecimentos teóricos e práticos do processo de Educação Inclusiva de crianças com TEA. Apesar de ser um tema muito abordado nos artigos científicos ainda é um grande desafio na sua efectivação nas instituições de educação infantil porque a capacidade de resposta ainda não satisfaz a necessidade da comunidade. Do ponto de vista da inovação desta abordagem na dimensão espacial da centralidade do Kilamba porque servirá para influenciar positivamente na criação de uma proposta de programa de formação continua dos educadores com a finalidade de melhorar as actividades programadas com as crianças com TEA. O interesse social do estudo visa dar resposta às famílias, às instituições de educação de infância e à comunidade, que diariamente apresentam a necessidade de ter uma sociedade cada vez mais inclusiva visando a promoção da educação para todos.



Para melhor compreensão do tema de pesquisa apresentam-se os principais referenciais teóricos, primeiramente para um melhor entendimento do surgimento do termo autismo

Sendo assim apresentamos a seguinte problema de investigação: Qual é o desafio dos educadores de infância no processo de inclusão educativa com crianças com TEA da Centralidade do Kilamba? Delineamos as seguintes questões de investigação: Quais os fundamentos teóricos da Educação Inclusiva de crianças autistas nos centros infantis? Quais os desafios que as educadoras do centro infantil da Centralidade do Kilamba enfrentam no processo de inclusão das crianças de transtorno do espectro do autismo? Como o programa de formação contínua para educadoras do centro infantil pode contribuir para a melhoria do processo de educação inclusiva das crianças com TEA? Que resultados foram obtidos no processo formação contínua aos educadores sobre a inclusão de crianças com TEA? Assim, quanto ao objetivo geral pretende-se: Compreender os desafios da inclusão educativa de crianças autistas no centro infantil da centralidade do Kilamba para melhoria do seu atendimento. Em relação aos objetivos específicos, pretende-se: conhecer os fundamentos teóricos da Educação Inclusiva de crianças autistas nos centros infantis; diagnosticar os desafios que as/os educadores/as dos centros infantis da centralidade do Kilamba enfrentam no processo de inclusão das crianças de transtorno do espectro do autismo; propor um programa de formação contínua aos/as educadores/as de infância da centralidade do Kilamba para melhoria do processo de educação inclusiva das crianças de transtorno do espectro do autismo; apresentar os resultados obtidos do programa de formação contínua aplicado no centro Infantil.

recorreu-se ao psiquiatra suíço Eugene Bleuler, que utilizou pela primeira vez o termo autismo em 1911, para caracterizar um tipo de sintoma que ele julgou ser secundário das esquizofrenias, concebendo que os autistas viviam num mundo muito pessoal e que deixavam de ter qualquer contato com o mundo exterior. Em seguida apresenta-se a definição, caracterização, as semelhanças com outros transtornos e os três níveis de autismo, tendo em conta o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. Na mais recente classificação deste manual, no DSM-V, o autismo é descrito como um distúrbio do neuro desenvolvimento e denominado de Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). Prejuízos sociocomunicativos e a manifestação de padrões restritos de comportamentos e interesses são as principais características dessa condição, cuja incidência é maior em homens do que em mulheres (APA, 2013). Para consolidar o entendimento do tema numa perspectiva de intervenção com a finalidade procurar alternativas seguras em termos de espaços, intencionalidades educativas e actualização permanente dos educadores de infância, fez-se uma abordagem sobre a Escola inclusiva em que ocorreu, a partir dos anos 90, uma grande mobilização no sentido de tornar as escolas mais inclusivas. Incide-se sobre desafios e oportunidades no processo de aprendizagem de crianças com autismo na educação infantil e sobre estratégias e abordagens educacionais inclusivas para crianças com autismo na educação infantil, em que o processo de aprendizagem de crianças com autismo na educação infantil apresenta desafios únicos. Entre eles, destacam-se as dificuldades de comunicação, interação social e comportamen-

tos desafiadores. Incide-se sobre estratégias e abordagens educacionais inclusivas para crianças com autismo na educação infantil, onde é pertinente referenciar a educação como a base sobre a qual o futuro de qualquer sociedade é construído. Para que esse futuro seja inclusivo e promissor, é imperativo garantir que todas as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de suas diferenças e necessidades individuais. A formação contínua de professores que deve ser refletida permanentemente devido ao contexto que vivem as instituições de educação, no caso em estudo, os centros infantis.

Quanto à finalidade, a nossa será básica estratégica, segundo Gil, que diz respeito àquelas em que há aquisição “de novos conhecimentos direcionados a amplas áreas com vistas à solução de reconhecidos problemas práticos”. Quanto à finalidade desta pesquisa, esta deve-se ao contexto dos centros infantis da centralidade do Kilamba terem limitações do ponto de vista de preparação psicopedagógica dos educadores de infância para o atendimento de crianças com transtorno de espectro de autismo.

Tendo em linha de conta os objetivos traçados, pretende-se trabalhar com a abordagem descritiva, conforme descrita por Gil (1999), a qual visa descrever as características de determinadas populações ou fenómenos. Uma das suas peculiaridades está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como questionários e observação sistemática. De acordo com os fundamentos apresentados, pretende-se utilizar artigos científicos, livros e documentos relacionados com a temática em estudo, além de realizar observações das atividades realizadas pelas educadoras e entrevistas com os coordenadores(as) e educadoras, a fim de obter a percepção dos mesmos. Quanto à abordagem qualitativa, nesta perspectiva, Gil (1999) menciona que a pesquisa qualitativa é subjetiva em relação ao objeto de estudo, ergue-se sobre a dinâmica e a abordagem do problema pesquisado e visa descrever e decodificar de forma interpretativa os componentes de um sistema complexo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Araújo, P. H., Santos, V. A., & Borges, I. C. (2021). O autismo e a inclusão na educação infantil: estudo e revisão. *Brazilian Journal of Development*, 7(2), 19775-19789. doi [10.34117/bjdv7n2-563](https://doi.org/10.34117/bjdv7n2-563)
- Duarte, C. S. B. (2009). Análise das necessidades de formação contínua de professores dos cursos de educação e formação. Tese de doutoramento. Universidade de Lisboa.
- Góe, M., & de Laplane, A. (2022). *Políticas e práticas de educação inclusiva*. Autores Associados.
- Mattos, L. K., & Nuernberg, A. H. (2011). Reflexões sobre a inclusão escolar de uma criança com diagnósticos de autismo na Educação Infantil. *Revista Educação Especial*, 129-141.
- Pereira, F., Crespo, A., Trindade, A. R., Cosme, A., Croca, F., Breia, G., ... & Fernandes, R. (2018). Educação inclusiva. *Manual de apoio à prática*. Ministério da Educação (DGE).
- Pimentel, G. S. R. (2019). O Brasil e os desafios da educação e dos educadores na agenda 2030 da ONU. *Revista Nova Paideia-Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa*, 1(3), 22-33.
- Silva, E., & Muniz, S. (2023). O Processo de Aprendizagem de Crianças com Autismo na Educação Infantil. *Facit Business and Technology Journal*, 3(46), 235-249. <https://revistas.facultadefacit.edu.br/index.php/JNT/article/view/2531/1705>
- Soares, S. A. F. (2021). *A implementação da Política Nacional de Educação Inclusiva em Angola: percepções dos implicados no processo*. Tese de mestrado, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. <https://repositorio.ensinolu-sofona.pt/bitstream/10437/12601/1/Disserta%-c3%a7%c3%a3o%20Final%20S%c3%b3nia%20Soares%20com%20juri.pdf>
- Valadão, G. T. (2013). Inclusão escolar e planeamento educacional individualizado: avaliação de um programa de formação continuada para educadores. Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Minas Gerais.

Eunice D'Assunção Costa Candumba

Ministério da Educação - Complexo Escolar 8045

Mestranda da Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

Mac Mahom Nicola

Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

A REINTEGRAÇÃO FAMILIAR DE CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE

As crianças são a continuidade de cada geração e necessitam de cuidados e atenção especial. É útil o envolvimento de toda a sociedade para garantir e satisfazer as suas necessidades. Cabe a cada país estabelecer normas e decretos visando a protecção desta franja especial, porque crianças felizes proporcionam também ambientes felizes e satisfatórios. Assim, este artigo surge no âmbito do trabalho de projeto do Mestrado em Intervenção Educativa e Social na Infância, na Faculdade de Serviço Social, Universidade de Luanda.

Na nossa actualidade, deparamo-nos com algumas crianças que abandonam os seus lares e vivem na rua. Esta realidade decorre de um conjunto de situações diversas e dificuldades, recorrendo algumas aos lares de acolhimento em busca de protecção e abrigo. Estes espaços são de grande importância, pois garantem a alimentação e segurança a estas crianças que se encontram em contextos de vulnerabilidade. Estando institucionalizadas, recebem também apoio ao nível da localização das suas famílias, conduzindo-as ao seu seio. A Assembleia Geral das Nações Unidas proclamou a Convenção sobre os Direitos da Criança (1989) e, no art.º 9, regista-se “o direito de viver com os seus pais, a menos que seja considerado incompatível com o seu superior interesse” (UNICEF 2019).

Do mesmo modo, a Carta Africana para a Criança (OAU, 1990), no art.º 19 menciona que os

“(…) Estados Partes reconhecem a toda a criança o direito a desfrutar de cuidados e protecção de seus pais, e sempre que possível elas terão o direito a residir com os seus pais. Nenhuma criança será separada de seus pais contra sua própria vontade, exceptuando em casos em que a autoridade judicial o decida de acordo com as leis apropriadas, e que tal separação seja efectuada tendo sempre em consideração o bem-estar da criança.” (UNICEF 1990).

No contexto angolano em específico, foi promulgada a Lei nº 25/12 de 22 de Agosto como Lei de protecção da criança. No seu art.º 21 menciona que “[a] criança tem direito a ter uma famí-

lia, conhecer e conviver com os seus pais e demais membros da família de forma sã e harmoniosa”.

As crianças são o bem precioso para a comunidade. Algumas encontram-se em situação de vulnerabilidade e Amaro (2014), esclarece que um dos factores de referência para as crianças em situação de vulnerabilidade é justamente o empobrecimento e a precariedade do mercado de trabalho, dado que contribuem para a diminuição da qualidade de vida destas. Estes fatores, por sua vez, também promovem a degradação das relações sociais e parentais, ocasionando importantes desvantagens sociais, aliadas à pobreza, e consequentes carências alimentares, que levam muitas crianças a abandonarem os seus lares e a viverem na rua. A vulnerabilidade social é assim um dos factores preponderantes para o abandono do lar.

Na Constituição da República de Angola (2010) a família é considerada o núcleo fundamental da sociedade e no seu art.º 80 mostra que

“a criança tem direito à atenção especial da família, da sociedade e do Estado, os quais, em estreita colaboração, devem assegurar a sua ampla protecção contra todas as formas de abandono, discriminação, opressão, exploração e exercício abusivo de autoridade, na família e nas demais instituições”.

Por este motivo é imperioso o retorno das crianças, que se encontram em lares de acolhimento, às suas famílias. Por conseguinte a reintegração familiar de crianças é um processo que não finaliza com o encontro ou a volta à família, este processo envolve várias acções de carácter sócio familiar, político e cultural, que necessita de ser articulado numa rede de apoio.

Na instituição, o colectivo tem prevalência e sobrepõe-se ao individual, assim o papel da família tem grande importância uma vez que nenhuma instituição pode preencher o espaço ou vínculos familiares. “O direito à convivência familiar e comunitária de crianças e adolescentes acolhidos institucionalmente está previsto no Estatuto da Criança”. (Aparecida & Sousa, 2016) Neste sentido Bento (2014) destaca que quando as crianças, por qualquer motivo, são institucionalizadas, é fundamental que se estabeleçam intervenções posteriores para restabelecer e fortalecer os vínculos familiares.



A reintegração familiar mostra ser um processo exigente e delicado não só para as crianças, mas também para as famílias e os profissionais envolvidos, uma vez que as decisões tomadas implicam, e têm influência, na vida dos mesmos. Por isto, mostra-se necessária a preocupação de fortalecer o vínculo afetivo entre o acolhido e a sua família e fortificar esta conexão com um apego seguro desenvolvido durante a fase de aproximação entre ambos.

Ladvoat (2011) menciona fases necessárias no processo de reintegração, a destacar: a pré-integração, fase na qual os profissionais procuram conhecer os motivos da reintegração, aspectos históricos, sociais, psicológicos e jurídicos e compreender a história da família; depois segue-se a reintegração como tal, o retorno efectivo à família. Aqui, os intervenientes têm de estar preparados para a convivência; e por último a fase da pós-reintegração que requer aprofundamento da interacção familiar, adaptação e aceitação mútua entre os membros.

No percurso deste trabalho de projeto, está o Centro de Acolhimento que alberga crianças do sexo masculino dos 7 aos 18 anos de idade, sendo, na sua maioria, órfãos, outros vítimas de agressão pelos parentes e ainda casos de meninos acusados de feitiçaria. Algumas crianças são agressivas e o tempo que viveram na rua não estiveram sob autoridade alguma. Torna-se, assim, para eles difícil cumprir as normas do Centro e obedecer às orientações que recebem, demorando algum tempo a enquadrarem-



-se nas rotinas da instituição. Tal como relata o registo de observação seguinte: “Os meninos residentes J e o M no Centro foram expulsos da sala de aulas, por indisciplina e por agressão a um colega; foram encaminhados para a área social para aconselhamento, mas em virtude do tempo e convívio na rua ficam resistentes a qualquer aconselhamento e demonstram-se indiferentes” (RO2).

O objecto de estudo deste trabalho de pro-

jecto é a *reintegração familiar de crianças em situação de vulnerabilidade*, e detivemo-nos na seguinte pergunta de partida: *Quais os factores que influenciam e condicionam a reintegração familiar das crianças em situação de vulnerabilidade?* Foram usados como instrumentos de recolha de dados, os registos de observações e as entrevistas, a fim de obtermos respostas para as seguintes perguntas: Como se processa a reintegração familiar das crianças no centro de acolhimento? Que relação deve existir entre o centro de acolhimento e a família da criança acolhida? Quais os critérios aplicados às famílias para a reintegração das crianças?

Este trabalho será de vital importância no sentido de que os resultados daí advindos, podem servir de material para consulta de estudantes para trabalhos académicos e científicos, bem como para os professores e pesquisadores que se interessem pela temática. E ainda tem a suma importância, devido à sua relevância directa, de favorecer o bem-estar e o desenvolvimento das crianças em situação de vulnerabilidade.

Com vista a dar resposta às questões de investigação, pretendemos construir um plano de intervenção que integra um conjunto de dinâmicas envolvendo palestras dirigidas aos funcionários que lidam directamente com crianças, atividades de teatro onde as crianças retratarão o cotidiano da vida em acolhimento e ainda nos propomos a produzir uma cartilha ilustrativa, retratando as interações das crianças entre si e as representações que acarretam sobre a vida em acolhimento, sendo o objectivo principal a

melhoria da interacção das crianças acolhidas entre si e com os adultos.

Com este projecto em curso esperamos contribuir para diminuição de reincidência de crianças reintegradas a retornarem à rua; ajustar os critérios exequíveis para reintegração familiar; compreender os factores que influenciam a reintegração familiar e identificar maneiras de superar os desafios associados a esse processo; poder informar políticas, práticas e intervenções sociais voltadas para a proteção da infância e o fortalecimento das famílias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amaro, S. (2014). *Serviço social e sociedade*. Editora Cortez.
- Assembleia Constituinte de Angola. (2010). Constituição da República de Angola. Imprensa Nacional. https://www.vicepresidente.gov.ao/wp-content/uploads/2019/02/CRA_PT_VERSAO_DIGITAL.pdf
- Batista, S. M., & França, R. M. (2007). Família de pessoas com deficiência: desafios e superação. *Revista de divulgação técnico-científica do ICPG*, 3(10), 117-121.
- Bento, R. (2014). *Integração familiar de crianças e adolescentes: possibilidades e desafios*. Editora Veras.
- Ladvocat, C. (2011). *Famílias com crianças e adolescentes em situação de risco*. Artmed Editora.
- Lei nº 25/12 de 22 de Agosto. Lei sobre a Protecção e Desenvolvimento Integral da Criança. Diário da República de Angola nº 162 – I Série. Presidente da República. <https://lex.ao/docs/assembleia-nacional/2012/lei-n-o-25-12-de-22-de-agosto/#lei-sobre-a-proteccao-e-desenvolvimento-integral-da-crianca>
- Organização das Nações Unidas (ONU) (1989). *Convenção sobre os Direitos da Criança. Tratado internacional*. UNICEF. <https://www.unicef.org/angola/texto-completo-da-convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>
- Organização da Unidade Africana (OUA). (1990). Carta Africana dos direitos e bem-estar da criança. <https://achpr.au.int/pt/charter/carta-africana-dos-direitos-e-bem-estar-da-crianca>
- Penso, M. A. & Moraes, P. (2016). Reintegração familiar e múltiplos acolhimentos institucionais. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14 (2), 1523-1535. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v14n2/v14n2a44.pdf>

Filipe António João

Mestrando da Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

Paula Cristina Medeiros

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti/CIPAF

GESTÃO DE INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA

O presente artigo é parte do trabalho de projecto desenvolvido no âmbito do Mestrado em Intervenção Educativa e Social na Infância. Neste projecto assumiu-se como objectivo geral promover a liderança e o trabalho cooperativo, através da valorização da formação inicial e contínua dos profissionais, para uma gestão e prática educativas mais adequadas e eficazes. Para o desenvolvimento do projeto, optou-se por uma abordagem próxima da investigação-acção, (Coutinho, et al., 2009) identificando, a partir de um diagnóstico, as necessidades manifestadas na instituição de estágio.

O estudo foi realizado num Centro Infantil e contemplou uma amostra de 20 profissionais que intervêm directamente na acção educativa: Uma (1) Coordenadora (sem formação em gestão pré-escolar, ou área similar), uma (1) técnica administrativa para área da secretaria e Recursos Humanos; cinco (5) educadoras (apenas uma tem a formação superior equivalente para educadora), oito (8) vigilantes (5 têm curso básico de vigilantes de infância), dois (2) professores para Actividades em Tempos Livres (ATL). Das entrevistas e observações realizadas, destacaram-se as seguintes problemáticas: fragilidade na liderança; ausência de recursos materiais; recursos humanos pouco qualificados; e insuficiência de oportunidades diversificadas de aprendizagem para as crianças.

Tendo em conta as necessidades observadas, bem como as potencialidades da instituição, começamos a explorar teoricamente as condições/ pressupostos da gestão das instituições destinadas à infância, na tentativa de responder, de um modo informado, aos desafios que vão sendo colocados a este Centro Infantil.

A gestão das instituições de educação de infância, assim como em qualquer instituição de ensino, é um elemento sine quo non para a materialização dos currículos e das políticas educativas, influenciando, ainda, a organização do espaço e do ambiente educativos. No contexto angolano, a formação profissional nesta área é uma necessidade premente, tanto mais quanto tem vindo a aumentar a procura de centros infantis por parte dos pais das crianças angolanas. Apesar da frequência das crianças do subsistema de ensino pré-escolar (Centro infantil, Jardim de Infância e Creches), não ser obrigatória, a Lei n.º 32/20 de 12 de Agos-

to, no seu artigo 23.º, contempla a educação na primeira infância nas escolas públicas, salvaguardada nas classes de iniciação. O que se passa, no entanto, é que grande parte destas salas de iniciação é orientada por professores formados em pedagogia e não por um (a) Educador (a) de infância.

A educação na primeira infância exige a utilização de metodologias diferentes uma vez que os campos de acção são distintos e específicos, o que reforça a ideia da necessidade formativa específica dos seus profissionais. Se os professores são preparados, fundamentalmente, para a construção e desenvolvimento das competências cognitivas e para as aprendizagens formais dos alunos, os educadores devem ser formados para garantir que as crianças se desenvolvam integralmente: a nível físico-motor, afectivo-social e cognitivo-intelectual, entre outros. Para Borges (2021) é pertinente assegurar a formação dos educadores de infância em Angola pelo facto de “a não obrigatoriedade de se possuir uma formação académica superior para exercer tal função” (p.15). Deste modo, “grande parte dos educadores de infância, a trabalhar efetivamente em infantários, não possui formação ao nível do ensino médio ou superior, até porque a formação oferecida neste domínio é escassa” (Borges, 2021, p.15). Este autor desenvolveu um estudo, em 2021, com o objectivo de adaptar a Escala de Necessidades de Formação dos Professores do 1.º Ciclo a Educadores de Infância angolanos. Num universo de 198 educadores de infância, em serviço efectivo, Borges concluiu que os sujeitos que participaram na pesquisa manifestaram um elevado interesse em frequentar acções de formação (Borges, 2021). Isso significa que o exercício da profissão de Educador de Infância, no contexto angolano, não está diretamente ligado ao perfil formativo do profissional no momento da contratação pelo empregador. Essa situação é decorrente da escassez de oferta formativa. No entanto, é impor-

tante ressaltar que as necessidades de formação se estendem também à gestão dessas instituições

Segundo Hechert (2019) para um bom desempenho da instituição e um trabalho cooperativo, o gestor tem um papel vital, pois é considerado um elemento indispensável para o êxito e conquistas da sua equipa. No caso concreto das instituições educativas infantis, é por meio da gestão que se promovem recursos e se mobilizam pessoas para uma acção centrada no cuidar e na educação de qualidade, garantindo às crianças experiências significativas ao longo da vida.

Este ponto de vista é reforçado por Reinehr e Ripa (2022) ao afirmarem que na gestão “os esforços não são isolados, eles existem primeiramente como suporte a toda estrutura que o sector pedagógico necessita. É neste ambiente dinâmico que a gestão escolar deve estar profissionalmente hábil para exercer as suas funções, sua discricionariedade, prezar pela boa comunicação, com vista a se evitar e/ou dirimir conflitos, contribuindo para a transparência de actos administrativos e pedagógicos e para a sinergia de equipas e colectividades”. (Reinehr & Ripa, 2022, p. 170).

Nessa perspectiva, faz sentido olhar para o modelo de gestão mais adequado às instituições de educação de infância. É necessário observar que o gestor tem a função de coordenar as relações entre os profissionais que trabalham na escola, alunos e toda a comunidade, para que haja um envolvimento democrático e participativo e se desenvolvam estratégias para mobilizar e gerenciar a escola com mais democracia. Para tal, o gestor necessita de ter uma visão de conjunto, articulando e integrando os sectores administrativo e pedagógico (Hechert, 2019).

Pelo que foi dito anteriormente, defendemos a gestão democrática como um modelo mais eficaz para

as instituições de ensino infantil, tornando assim possível a prática de acções educativas de forma autónoma, com a participação activa de todos os agentes educativos. De acordo com Hetchert (2019) a gestão democrática refere-se aos processos de participação e à consequente articulação dos actores escolares, dentro e fora das unidades educacionais, e da autonomia. De um modo complementar, Machado (2019) refere que a participação e a autonomia na organização do trabalho pedagógico são essenciais à prática democrática de gestão.

Segundo Reinehr e Ripa (2022) se pensarmos nas acções que garantem uma educação de qualidade ao aluno, “a gestão também actua em parceria com os docentes, a fim de lhes serem viabilizadas horas/actividades para realização de [...] planificações de ensino e participação em cursos de formação contínua, com vista à qualificação profissional adequada às demandas escolares” (Reinehr & Ripa, 2022, p. 169). Portanto, os autores salientam a importância da formação para todos os profissionais, no sentido de promover o pensamento crítico, aquisição de competências tendo em vista suprir as necessidades, tanto individuais como globais das crianças. Neste prisma, é necessário que cada profissional, dentro da Instituição de Educação de Infância, tenha qualificações correspondentes às suas funções para que seja possível alcançar uma gestão e prática educativa mais adequada aos interesses das crianças. Pressupõe-se que somente por via da formação se desenvolvem as competências do comprometimento, criatividade e bom desempenho dos profissionais nas tarefas que lhes são atribuídas. O que acabamos de referir constitui o conjunto de pressupostos teóricos com base nos quais nos propomos desenvolver a intervenção na instituição de estágio. Neste prisma, é necessário que cada profissional, dentro da Instituição de Educação de Infância, tenha qualificações correspondentes às suas funções para que seja possível alcançar uma gestão e prática educativa mais adequada aos interesses das crianças. Pressupõe-se que somente por via da formação se desenvolvem as competências do comprometimento, criatividade e bom desempenho dos profissionais nas tarefas que lhes são atribuídas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Borges, G. & Veiga, F. (2021). Adaptação angolana da Escala de necessidades de formação (EANF) a educadores de infância. In E. M. Senhoras (Org.), *Políticas Públicas na Educação e a Construção do Pacto a Social e da Sociabilidade Humana*, (pp. 15-20). Atena Editora.
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., & Vieira, S. (2009). Investigação-ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicológica, Educação e Cultura*, 13(2), 455-479.
- Hechert, A. (2019). A Gestão Escolar e o Trabalho Pedagógico Coletivo. *Educar FCE*, 18(1) 77-85.
- Lei nº 32/20, de 12 de Agosto de 2020. *Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (alteração a Lei 17/16)*. Diário da República de Angola nº 132, I série. <https://lex.ao/docs/assembleia-nacional/2020/lei-n-o-32-20-de-12-de-agosto/>
- Machado, L. (2019). Gestão das Instituições de Educação Infantil: Dilemas da Prática management of institutions of children education:Dilemmas of practice. *Revista Pedagógica*, 21, 250-265.<https://doi.org/10.22196/rp.v21i0.3938>
- Reinehr, M., & Ripa, R. (2022). O papel da gestão escolar na construção da educação infantil inclusiva. *Estudos Aplicados em Educação*, 7(13)160-177. <https://doi.org/10.13037/rea-e.vol7n13.8580>

Francisco Manuel Neto

Ministério da Saúde - Órgão Central

Mestrando da Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

Brigite Silva

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti/ CIPAF

CeiED - Centro de Estudos Interdisciplinares em Educação e Desenvolvimento

OFEI - Observatório para o Futuro da Educação de Infância

QUALIDADE(S) DA INTERAÇÃO ADULTO-CRIANÇA: O IMPACTO DAS ESTRATÉGIAS DE COMUNICAÇÃO NO COMPORTAMENTO DAS CRIANÇAS DE CINCO ANOS.

A pesquisa propõe-se analisar como características da interação adulto-criança influenciam o comportamento e aprendizagem das crianças de cinco. Este estudo visa não apenas entender os desafios específicos enfrentados no contexto angolano, mas também identificar estratégias eficazes de intervenção que possam ser implementadas para melhorar a qualidade da interação nos contextos educativos.

A pretensão do estudo advém da necessidade observada de munir os profissionais de uma melhor compreensão dos pressupostos subjacentes à interação adulto-criança para um impacto positivo no desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Diante da complexidade desse processo e da sua relevância para o bem-estar e o sucesso educativo das crianças, torna-se imperativo investigar de forma mais aprofundada como essa interação acontece e impacta o comportamento e a aprendizagem das crianças e identificar e desenvolver estratégias eficazes de intervenção que possam ser adaptadas e implementadas nos contextos educativos, concretamente no contexto específico de Angola.

A compreensão da concepção de criança e da aprendizagem desempenha um papel crucial na definição das práticas educativas. Diferentes perspectivas sobre a concepção de criança moldam e influenciam as abordagens pedagógicas, nomeadamente as características da interação adulto-criança. Ao longo da história, a criança foi abordada sob diversas perspectivas, sendo ora considerada um ser invisível, ora equiparada a um adulto em miniatura. Essas visões ressaltavam os primeiros anos de vida como um período destinado à assimilação das normas e valores sociais vigentes (Silva & Villegas, 2023). No entanto, importa destacar uma

perspetiva que considera a criança com *agência*, com um papel ativo nas interações com os outros e o meio que a rodeia e, assim, na construção da sua aprendizagem.

O modo como o profissional de educação desempenha a sua missão, influenciado pela sua conceção de criança e aprendizagem, exerce uma influência significativa na forma como as crianças aprendem. Especificamente, as interações estabelecidas com as crianças desempenham um papel crucial no seu processo de aprendizagem, podendo facilitá-lo, condicioná-lo ou inibi-lo (Marchão, 2016). Neste contexto, são consideradas referências fundamentais para este estudo as perspectivas de autores que se dedicam à análise dessa dimensão específica da prática dos profissionais de educação. Destacam-se, entre esses autores, Ferre Leavers (2014) e Bertram & Pascal (2009), cujas contribuições são essenciais para a problematização do tema em questão. Conceitos fundamentais, como escuta ativa e feedback, são convocados para a análise, discussão e intervenção, enriquecendo o debate e a reflexão sobre a qualidade da interação adulto-criança no contexto educativo.

O estilo de interação adotado pelos profissionais de educação desempenha, portanto, um papel crucial no ambiente educativo, influenciando não apenas o bem-estar das crianças como a sua aprendizagem. Três abordagens comuns neste contexto são o estilo permissivo, caracterizado pela flexibilidade e liberdade, permitindo que as crianças expressem suas opiniões e ideias. No estilo autoritário há uma estrutura rígida e destaque para a autoridade do educador. O estilo democrático apoia e valoriza a participação ativa das crianças no processo educativo, promovendo o diálogo e a colaboração (Hohmann & Weikart, 2003).

Bertram e Pascal (2009) também defendem a visão de a qualidade da intervenção do adulto como um fator crítico na qualidade da aprendizagem. A qualidade da intervenção pode ser perspectivada segundo sinais de empenhamento que se manifestam em diversos aspectos: Sensibilidade, Estimulação e Autonomia. A sensibilidade fundamenta-se nos princípios da aceitação, empatia e autenticidade, promovendo uma relação mais profunda e genuína com as crianças criando um ambiente de segurança e confiança, onde se sentem valorizadas e compreendidas. A estimulação refere-se à capacidade do educador em promover um ambiente rico em estímulos e desafios adequados ao nível de desen-



volvimento das crianças. A autonomia relaciona-se com a oportunidade e incentivo para tomarem decisões, resolverem problemas, expressarem opiniões e participarem ativamente nas atividades educativas.

A escuta ativa é um ingrediente essencial da interação adulto-criança, pois desempenha um papel crucial para uma melhor compreensão da criança, para uma comunicação eficaz e para apoiar a resolução de conflitos (Gonzalez, 2009; Conselho Nacional do Ministério Público do Brasil, 2014). Além disso, a empatia, apoiada na escuta ativa, contribui para compreender as perspectivas dos outros, promovendo relações mais conscientes (Vieira, 2017; Coelho, 2018 citado por Krzanaric, 2015). Complementarmente, a qualidade do feedback, é considerado como ou-



tro ingrediente fundamental na interação adulto-criança (Wiggins, 2012 apud Fonseca et al., 2015) que se pretende que seja problematizado.

Durante o diagnóstico efetuado a uma escola primária, em Luanda, no Município de Belas, foram identificados aspetos positivos, como instalações bem mantidas, boas condições de iluminação e acessibilidade, além de atividades promotoras de hábitos saudáveis. No entanto, também foram observados aspectos negativos, como falta de higiene nas salas de aula, problemas estruturais nas instalações sanitárias e métodos disciplinares desatualizados, como, por exemplo, o uso de vara ou a imposição de regras sem diálogo com os alunos. Esses achados indicam a necessidade de melhorias na comunicação e interação entre adultos e crianças, bem como a implementação de estratégias mais eficazes para promover um ambiente escolar seguro, saudável e inclusivo.

O estudo adota o paradigma crítico, visando intervir e provocar mudanças no contexto educativo. Utiliza, assim, a metodologia qualitativa para permitir uma participação ativa do pesquisador e uma interação informal com os participantes. A natureza explicativa do estudo busca elucidar como as estratégias comunicativas afetam o comportamento das crianças, empregando a metodologia de investigação-ação (Prodanov & Freitas, 2013).

Os objetivos do projeto incluem diagnosticar e intervir nos desafios comportamentais, promovendo habilidades de comunicação e estabelecendo um ambiente escolar propício à interação positiva. A pesquisa envolverá 2 professoras de duas salas de iniciação, os alunos de 5 anos destas salas, utilizando-se técnicas como pesquisa bibliográfica, documental, registos de observação, diário de campo, entrevistas semi-estruturadas e grupo focal, visando coletar e analisar dados relevantes.

Para a intervenção, optou-se pela elaboração de uma brochura formativa, destinada aos profissionais, que incide sobre exercícios de reflexão e estratégias para a comunicação e interação adulto-criança, incidindo em aspetos relacionados com os direitos da criança, com a escuta ativa, com a participação das crianças, com a qualidade do feedback,

entre outros, de modo a potenciar a criação um clima de interação democrático. Além disso, aproveitou-se a oportunidade para intervir em conflitos pontuais entre as crianças e professores na escola, promovendo assim um ambiente colaborativo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bertram, T., & Pascal, C. (2009). *Manual DQP-Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias*. Ministério da Educação, DGIDC. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/manual_dqp.pdf
- Fonseca, J., Carvalho, C., Conboy, J., Salema, H., & Valente, M. O. (2015). Feedback na prática letiva: Uma oficina de formação de professores. *Revista Portuguesa de Educação*, 28(1), 171-191. <https://www.redalyc.org/pdf/374/37441153007.pdf>
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. Atlas.
- Laevers, F. (2014). Fundamentos da educação experiencial: bem-estar e envolvimento na educação infantil. *Estudos em Avaliação Educacional*, 25 (58), 152-185. <https://dx.doi.org/10.18222/eae255820142794>
- Portugal, G., & Luís, H. (2016). A atenção à experiência interna da criança e estilo do adulto - contributo das escalas de empenhamento para a melhoria das práticas pedagógicas em educação de infância. *Saber & Educar*, 21, 207-226. <http://revistaold.esepf.pt/index.php/sabereducar/article/view/207>
- Prodanov, C. C., & Freitas, E. C. (2013). *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho académico*. Novo Hamburgo.
- Rosa, C. (2023). *Implicações do Empenho dos Educadores de Infância no Envolvimento das Crianças: Um Estudo ao Nível das Ciências* (Tese de doutoramento). Universidade de Lisboa. https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/58369/1/scnd740763_td_Celeste_Rosa.pdf
- Silva, R. & Villegas, M. M. (2023). Concepções de infância sob o olhar docente da educação infantil: uma aproximação ao estado do conhecimento. *Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev. Pemo*, 5, e510427. <https://doi.org/10.47149/pemo.v5.e510427>
- Torrego, J. (Coord.). (2003). *Mediação de Conflitos em Instituições Educativas*. Edições ASA.

George da Fonseca Flora Samatamba

Universidade de Belas (UNIBELAS)

Mestrando da Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

Mac-Mahon Nicolas Fonseca

Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

EDUCAÇÃO PARENTAL COMO ESTRATÉGIA PREVENTIVA CONTRA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA PARA MELHORIA DO COMPORTAMENTO DE CRIANÇAS EM IDADE ESCOLAR



O projecto em voga, intitulado “educação parental como estratégia preventiva contra violência doméstica para melhoria do comportamento de crianças em idade escolar” versa sobre a problemática da violência familiar desde a perspectiva em que é praticada entre os cônjuges, tutores, representantes legais, bem como, destes contra os filhos ou até mesmo no seio escolar. Neste sentido, considera-se importante ter em conta este aspecto desde as primeiras idades como oportunidade para o desenvolvimento e o bem-estar social e emocional das crianças, fundamentalmente as que se encontram na idade escolar.

Sendo assim, actualmente, a prática revela que há muita dificuldade em ser pai ou mãe uma vez que, as características parentais, o contexto e o relacionamento familiar influenciam no desenvolvimento das crianças, principalmente, nos processos de socialização das mesmas. Por isso, com base na ideia de Relvas e Major (2006), entende-se que com o nascimento de um filho, o casal tem que desenvolver novas competências para saberem se ajustar às mudanças que vão ser geradas com os novos papéis assumidos por eles para que seus filhos possam adoptar comportamentos positivos em função das vivências no seio familiar, (Lima, 2018). Neste sentido, após o diagnóstico realizado, identificaram-se como factos relevantes o entendimento de alguns pais, cuidadores, tutores e representantes legais de crianças em idade escolar, entenderem que para disciplinar as crianças as manifestações de violência doméstica mais utilizadas estão relacionadas com a violência psicológica, a física, a verbal e o abandono familiar. Assim sendo, muitas vezes não há um trabalho ou actividades que mostrem o efeito danoso que estas manifestações



provocam em torno ao desenvolvimento comportamental das crianças, pela prática destas acções.

Assim, a pesquisa justifica-se ainda, pela sua relevância social, pelo facto de o projecto corresponder e responder à uma real necessidade da comunidade concretamente as famílias cujas crianças estejam em idade escolar, factos identificados mediante a realização do estágio supervisionado enquanto unidade curricular das aulas do curso de Mestrado em Intervenção educativa e Social na Infância. No entanto, o projecto de pesquisa ganha relevância pessoal por visar a avaliação e transposição de problemas educativos e sociais em possibilidades para intervenção, convocando o apoio de recursos materiais e humanos, solicitando ajuda de outros profissionais, formando equipas multiprofissionais que se revelem pertinentes, mediante apropriado diagnóstico, concepção e respectiva execução de projectos sociais capazes de mitigar tais problemas identificados.

Tendo em conta a problemática apresentada, pretende-se elaborar um projecto de educação parental enquanto estratégia de prevenção contra a violência doméstica em função dos pressupostos teóricos assumidos para a melhoria do comportamento das crianças em idade escolar no Contexto escolar. Neste sentido, para a execução efectiva do projecto de pesquisa, estabeleceu-se como objectivo geral, propor um projecto de educação parental como estratégia de prevenção contra a violência doméstica através da intervenção educativa e so-

cial com as famílias para a melhoria do comportamento das crianças em idade escolar.

Metodologicamente, para a prossecução dos objectivos de investiga-

ção, este estudo recorreu a uma abordagem mista, isto é, qualitativa e quantitativa, com aplicação de um questionário, construído, especificamente, para este estudo e aplicado as famílias que têm os filhos matriculados na referida instituição. A metodologia mista, qualitativa e quantitativa, foi empregada para análise e representação dos dados.

Quanto aos objectivos, o estudo é do tipo descritivo, pois consiste na descrição sobre o funcionamento e importância da prevenção contra violência doméstica por meio da educação parental e suas implicações no comportamento das crianças em idade escolar. Quanto à modalidade de pesquisa deste estudo, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, cuja consistiu na pesquisa de pensamentos teóricos sobre educação parental, bem como, o referencial teórico como é o caso de Relvas & Major (2006), Barroso & Machado (2010), Sousa (2006), Patrício (2011), Lima (2018) entre outros.

É importante identificar e levantar os factores intimamente ligados à violência doméstica vivenciadas pelas crianças no seio familiar e similares, tal facto, permitirá a protecção da criança, bem como, ajudar a clarificar, compreender e elaborar estratégias que possam permitir intervir positivamente por meio de projectos de parentalidade na inibição de tais situações em que a criança está diariamente sujeita a vivenciar (Cruz, 2014).

Por outro lado, entende-se por violência doméstica toda a forma de violência que ocorre, no circuito

familiar, dito de outro modo, toda a violência praticada no lar, que incide em maus tratos físicos ou psicológicos que atentam ao bem-estar dos membros da família. A violência doméstica abarca quaisquer acções ou omissões que resultam em danos morais ou físicos. A violência doméstica designa agressões físicas ou psicológicas infligidas a qualquer membro no na familiar. Em alguns casos emprega-se, exclusivamente, o termo de violência conjugal como sinónimo de violência doméstica, porém, é uma interpretação redutora, porque a violência doméstica não se resume à violência entre os cônjuges, é um conceito extensivo a quaisquer actos ou omissões que ocorrerem nas relações familiares entre pais e filhos, irmãos, avós e netos, tios e sobrinhos, etc.

No entanto, as definições de violência doméstica proliferam na literatura jurídica nacional e na internacional. Se olharmos para o panorama internacional, podemos surpreender o consagrado, no art.º3º da Convenção da Europa para a Prevenção e a repressão à Violência contra as Mulheres. A respeito, verifica-se a Convenção de Istambul, em vigor, entre nós, desde 1 de Agosto de 2014, a qual define: “Violência doméstica abrange todos os actos de violência física, sexual, psicológica ou económica que ocorrem na família ou na unidade doméstica, ou praticada entre cônjuges, bem como, ex-cônjuges, extensivamente entre companheiros ou ex-companheiros, quer o agressor coabite ou tenha coabitado ou não com a vítima”¹.

No contexto jurídico de Angola, a violência doméstica é regulada pela Lei n.º 25/11 de 14 de Julho, que é a lei Contra a Violência Doméstica, pois, estabelece medidas de prevenção da violência doméstica, de protecção e de assistência às vítimas, quanto ao seu âmbito, aplica-se aos factos ocorridos no seio familiar ou outro que, por razões de proximidade, afecto, relações naturais e de educação, tenham lugar, em especial nos infantários, nos asilos para idosos, nos hospitais, nas escolas, nos internatos femininos ou masculinos e nos espaços equiparados de relevante interesse comunitário ou social. Nos termos do seu artigo 1.º da referida Lei.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação parental surge como uma estratégia preventiva poderosa contra a violência doméstica e um meio eficaz de melhorar o comportamento das crianças em idade escolar. Ao capacitar os pais com

habilidades e recursos apropriados, os programas de educação parental têm o potencial de criar um ambiente familiar seguro, amoroso e resiliente, que promove o desenvolvimento saudável e o bem-estar das crianças. No entanto, é necessário um compromisso contínuo com pesquisa, prática e políticas para garantir a implementação bem-sucedida e sustentada da educação parental como uma medida preventiva fundamental na luta contra a violência doméstica e na promoção da saúde e felicidade das famílias em todo o mundo. No entanto, em sede do campo de estudo, serão realizadas 3 (três) palestras para conscientização e sensibilização dos envolvidos, distribuição de flyers, elaboração de uma história em quadrinhos, bem como, na criação de uma equipa interna de trabalho multidisciplinar, composta por professores, pessoal técnico administrativo, representantes da associação de pais e encarregados de educação evidenciando a temática em abordagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cruz, O. (2014). Que parentalidade? *Comunicação apresentada na ação de formação “Temas de Direito da Família e das Crianças”*, realizada pelo CEJ no dia 28 de Março, em Lisboa. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/118460/2/308787.pdf>
- Lei n.º 25/11 de 14 de Julho. Lei Contra a Violência Doméstica. Diário da República de Angola n.º 133, I Série. <https://lex.ao/docs/assembleia-nacional/2011/lei-n-o-25-11-de-14-de-julho/>
- Lima, I. (2018). Promover a Parentalidade Positiva – O Triple P em Portugal. In *VI Seminário Internacional Cognição, Aprendizagem e Desempenho*, (pp.17-35). Instituto de Educação, Universidade de Minho. <https://repositorioaberto.up.pt/bitstream/10216/117087/2/289945.pdf>
- Relvas, A. P. & Major, S. (2014). *Avaliação familiar: funcionamento e intervenção* (vol. 1). Imprensa da Universidade de Coimbra. <https://estudo-geral.uc.pt/bitstream/10316/41517/1/Avalia%C3%A7%C3%A3o%20Familiar.pdf>
- Ricardo G. & Barroso, C. M. (2010). *Definições, dimensões e determinantes da parentalidade*. *Psychologica*, 52 (1), 211-229. https://doi.org/10.14195/1647-8606_52-1_10

1 – Art.º3º da Convenção da Europa para a Prevenção e a Repressão à Violência contra as Mulheres e a Violência Doméstica - Convenção de Istambul, em vigor, entre nós, desde 1 de Agosto de 2014.

Isabel Lohambe Wango

Hospital Municipal do Talatona – Ministério da Saúde
Mestranda da Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

Ana Maria Gomes

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti/CIPAF
CeIED – Centro de Estudos Interdisciplinares em Educação e Desenvolvimento
INED – Centro de Investigação e Inovação em Educação

INCLUSÃO SOCIOEDUCATIVA DE CRIANÇAS COM TRISSOMIA 21 NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR JUNTO ÀS FAMÍLIAS

A inclusão socioeducativa de crianças com Trissomia 21 na Educação Pré-escolar é um tema de grande importância em Angola, pois reflete os esforços necessários para garantir que todas as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente das suas diferenças individuais.

O Despacho Presidencial nº 187/17 de 16 de Agosto, apresenta a Política Nacional de Educação Especial com foco na inclusão educativa. Este despacho destaca como princípio orientador o direito à educação para todos, ressaltando a necessidade de melhorar o atendimento educativo das pessoas com necessidades educativas específicas. Isso é feito através da capacitação de recursos humanos e da disponibilização de meios de ensino e infraestruturas adequadas e adaptadas para a educação dessas pessoas.

A Trissomia 21 foi inicialmente descrita pelo médico britânico John Langdon Down (1866) e posteriormente desenvolvido, por Jerome Lejeune (1959) pediatra e geneticista, que identificou um cromossomo extra no par 21 (Adrião et al., 2019, p.2), sendo uma alteração genética que pode condicionar o desenvolvimento físico e cognitivo das crianças, exigindo abordagens educacionais específicas para promover a sua inclusão efetiva.

É importante notar que as características individuais podem variar amplamente de pessoa para pessoa, e muitos indivíduos com Trissomia 21 têm vidas plenas e contribuem de maneira signi-

ficativa para as suas famílias e as comunidades. O apoio adequado através de uma educação inclusiva e o acesso a cuidados médicos desempenham um papel crucial na promoção do bem-estar e da qualidade de vida das pessoas com Trissomia 21.

Assim, este artigo surge no âmbito do projeto integrado no Mestrado em Intervenção Educativa e Social na Infância, cuja problemática é identificar *como melhor promover a inclusão socioeducativa de crianças com Trissomia 21 na educação pré-escolar e em conjunto com as suas famílias?* Objectiva ainda compreender as principais dificuldades, a nível familiar e social, vivenciadas pelas famílias e crianças com Trissomia 21; descrever as características de crianças com Trissomia 21; interpretar os principais desafios enfrentados pelos profissionais na intervenção em contextos de necessidades educativas e; propor um plano de formação junto das famílias para garantir uma intervenção conjunta que potencie o bem-estar e a aprendizagem das crianças com Trissomia 21, através das actividades psicomotoras.

Localizado no centro da cidade de Luanda, na província de mesmo nome, o estudo ocorreu em uma instituição pública dedicada à educação de crianças, jovens e adultos com deficiência auditiva e intelectual, especializada em ensino especial.

A metodologia é a descrição minuciosa, detalhada, rigorosa e precisa de todas as etapas realizadas no decorrer da pesquisa (Gonçalves, 2021). Neste estudo, adotamos uma abordagem qualitativa com o paradigma interpretativo. A coleta de dados envolveu a observação naturalista para compreender a realidade dos fatos, comportamentos e interações dos alunos. Também realizamos entrevistas para obter informações detalhadas e concisas, facilitando a compreensão dos fatos conforme ocorrem no ambiente delimitado.

Face aos problemas identificados na instituição em estudo, prosseguimos com um plano de diagnóstico que consistiu em vários encontros, sustentados por entrevistas a alguns dos sujeitos da instituição, nomeadamente, a Directora pedagógica, o Técnico da sala multifuncional, os Professores e os Encarregados de Educação. Esse plano contemplou também a observação participante que nos permitiu observar e entender a interação, o comportamento e a realidade social de forma específica dos alunos entre si, de professores e alunos e da relação entre a escola e a família.



A Educação Pré-escolar é voltada para as crianças dos 3 aos 5 anos, que são atendidas em diferentes comunidades infantis, sejam elas públicas, privadas, comunitárias ou mistas. Segundo Gomes (2022, p. 18), “[e]ste é um período crítico e essencial para o desenvolvimento da criança, bem como para o desenvolvimento das suas atitudes e valores estruturais que se refletirão nas suas aprendizagens futuras”. Quanto mais precocemente se poder intervir melhores probabilidades terão estas crianças de se desenvolverem harmoniosamente e de conseguirem uma inclusão socioeducativa eficaz.

Em relação à legislação do subsistema de Educação Pré-escolar, especificamente no que diz respeito ao processo de transição da classe de iniciação para a escola primária, observamos a ausência de orientações nas instituições tendo por base esse documento. A única menção encontrada está no Decreto Presidencial nº 195/23 de 11 de Outubro, que trata do regime jurídico da Educação Pré-escolar. No seu artigo 50, destaca-se um princípio que enfatiza a participação da família para o desenvolvimento de uma relação de cooperação com os agentes educativos, com uma perspectiva formativa. É por isso importante promover a sensibilização e a formação



de professores e profissionais de educação sobre as necessidades específicas das crianças com Trissomia 21. Isso pode, de alguma forma, ser feito por meio de programas de capacitação e workshops que abordem questões relacionadas à síndrome, estratégias de ensino inclusivas e maneiras de promover uma cultura escolar que valorize a diversidade.

A cooperação entre escola, família e comunidade é essencial para garantir o sucesso da inclusão socioeducativa de crianças com Trissomia 21 na Educação Pré-escolar. As escolas devem trabalhar em estreita colaboração com as famílias para desenvolver planos de apoio individualizados que atendam às necessidades específicas de cada criança. Além disso,

é importante envolver a comunidade mais ampla no processo de inclusão, promovendo a conscientização sobre a importância da diversidade e a valorização das habilidades únicas de cada criança.

Estamos convencidos de que, os resultados obtidos na continuidade deste trabalho de projeto, contribuirão positivamente para o processo de inclusão socioeducativa de crianças com Trissomia 21, assim como outras crianças com necessidades especiais no sistema educacional.

Em síntese, a inclusão socioeducativa de crianças com Trissomia 21 na Educação Pré-escolar em Angola requer um compromisso coletivo de todas as partes interessadas - escolas, famílias, professores e comunidade - para garantir que todas as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade, inclusiva e significativa. Ao adotar uma abordagem holística que reconheça e valorize as diferenças individuais, é possível criar ambientes educacionais que promovam o desenvolvimento integral de todas as crianças, independentemente das suas condições genéticas ou habilidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adrião, M., Maia, A., Magalhães, A., Moura, C., Alegrete, N., Andrade, ... Guardiano, M. (2019). Trissomia 21: Uma Perspetiva Multidisciplinar. *Gazeta-Médica*, 2 (6), 90-103. <https://www.gazetamedica.pt/index.php/gazeta/article/view/209/159>
- Decreto Presidencial nº 195/23 de 11 de Outubro. Diário da República de Angola n.º 193, I Série. Presidente da República. <https://lex.ao/docs/presidente-da-republica/2023/decreto-presidencial-n-o-195-23-de-11-de-outubro/>
- Decreto Presidencial nº 187/17 de 16 de Agosto. Diário da República de Angola n.º 140, I Série. Presidente da República. <https://lex.ao/docs/presidente-da-republica/2017/decreto-presidencial-n-o-187-17-de-16-de-agosto/>
- Gomes, A. & Soares, T. C. (2022). Mejorar la intervención temprana en la primera infancia a través del trabajo colaborativo. *Revista de Educación Inclusiva*, 15(1), 16-32. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/542>
- Gonçalves, J. R. (2021). *Manual de projecto de Pesquisa*, (v.1, 3ª ed.). Editora Processus. https://processus.edu.br/wp-content/uploads/05.Manual.Projeto.de_Pesquisa.TC-I.3a.ed_.pdf

Janici Jorge Magita

Mestranda da Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

Ana Maria Gomes

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti/CIPAF

CeiED – Centro de Estudos Interdisciplinares em Educação e Desenvolvimento

INED – Centro de Investigação e Inovação em Educação

O CONTRIBUTO DO EDUCADOR DE INFÂNCIA NA INTERVENÇÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO DOS 4 AOS 5 ANOS DE IDADE

Verifica-se que diferentes autores concordam que o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) ainda é algo muito complexo com vários aspectos a serem pesquisados e a descobrir (Pereira 2005; Lima, 2012; Gomes, 2021). Sabe-se que não há uma única causa do TEA, pois estudos analisados sugerem que o autismo se desenvolve a partir de uma combinação de influências hereditárias, genéticas e/ou ambientais. A escolha deste tema, no âmbito do trabalho de projecto do Mestrado em Intervenção Educativa e Social na Infância, deveu-se a algumas observações feitas em centros infantis porque, em certa medida, não se tem verificado o acompanhamento correto de algumas crianças com TEA.

Do ponto de vista académico e profissional este trabalho de projecto contribuirá para que os educadores de infância compreendam e percebam, o mais precocemente possível, os sinais do TEA nas crianças que frequentam as suas salas. De outro modo, também é importante que estejam capacitados para ajudarem e encaminharem as famílias para o diagnóstico e, posteriormente, as ajudarem a desenvolver e traçar estratégias para trabalhar as áreas do desenvolvimento mais deficitárias nas suas crianças.

O objetivo geral deste trabalho de projecto é o de explicar que impacto tem o contributo do educador de infância na intervenção de crianças com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) dos 4 aos 5 anos de idade. Como objetivos específicos pretendemos: determinar o contributo



do Educador de Infância na intervenção de crianças com TEA dos 4 aos 5 anos de idade; especificar os sinais do TEA nas crianças dos 4 aos 5 anos de idade; estabelecer a diferença de TEA de outros transtornos a ele associados e; detalhar a importância da intervenção precoce nas crianças com TEA dos 4 aos 5 anos de idade.

A metodologia utilizada partiu do estudo bibliográfico que nos permitiu trazer as diferentes abordagens. Segundo Marconi e Lakatos (2010), a pesquisa bibliográfica abrange toda a bibliografia já tornada pública em relação ao tema em estudo. Não deverá ser uma mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certa temática, mas uma nova abordagem permitindo chegar a novas conclusões.

A nível mundial, a educação inclusiva tem sido a tónica e uma grande preocupação dos ministérios de educação e Angola não deixa de ser exemplo disso, com a noção do muito que ainda há a fazer.

Dentro das várias problemáticas inerentes ao desenvolvimento infantil e considerando a realidade encontrada na instituição onde realizamos o estágio do Mestrado em Intervenção Educativa e Social na Infância, o Transtorno do Espectro do Autismo aparece com uma incidência significativa. Tendo em conta os objetivos deste trabalho, torna-se assim de todo fundamental clarificar o Transtorno do Espectro do Autismo numa perspectiva evolutiva.

Kanner (1943, como citado em Ferreira, 2018, p. 26) concebeu o TEA como “um distúrbio do contacto afectivo, acarretando um isolamento social”. Encontrou, num grupo de crianças, um padrão comum de condutas patológicas, sendo o principal distúrbio a incapacidade para estabelecer relações interpessoais, a falta de interesse em querer relacionar-se com o mundo. Este facto levou a que Kanner considerasse haver uma perturbação inata do contacto afectivo, vincando fatores orgânicos e ambientais e denominou esta perturbação de Autismo.

Considera-se assim imprescindível que os educadores de infância tenham formação específica na área e conhecimento sobre os suportes legislativos em vigor. É fundamental conhecer os principais sinais de alerta do TEA para que os diferentes actores que lidam com estas crianças saibam reagir de forma adequada e eficaz e consigam ajudar as famílias. No entanto, de acordo com Lima (2012, como citado em Ferreira, 2018, p.11) a realização do diagnóstico de TEA não é simples, sendo fundamental que se atue o mais precocemente possível. Existem vários sinais de alerta que devem ser tidos em consideração, tais como, a ausência de atenção partilhada, a falta de desejo ou necessidade de estar perto do outro, o isolar-se, a falta de contacto visual, a falta de intenção comunicativa, entre outros.

Diversos estudos, como os de Malheiros et al. (2017), destacam a

“intervenção precoce como fator fundamental para a melhoria do quadro clínico do autismo, gerando ganhos significativos e duradouros no desenvolvimento da criança. Devido à plasticidade cerebral, a precocidade do início da intervenção desempenha papel importante, potencializando os efeitos positivos da mesma” (p.39).

Ainda no mesmo estudo se ressaltam quatro fatores que podem influenciar no atraso da realização do diagnóstico precoce, nomeadamente

“a variabilidade na expressão dos sinais do TEA; as limitações da própria avaliação de crianças em idade pré-escolar, uma vez que essa população necessita de instrumentos específicos e sensíveis aos comportamentos sociais mais sutis e próprios dessa faixa etária; a falta de profissionais treinados/habilitados para reconhecer as manifestações precoces do transtorno e; a escassez de serviços especializados” (p.39).

O trabalho de projecto foi realizado em uma instituição de carácter público/privada, fundada em 2014, vocacionada para a prestação de serviços de educação pré-escolar, baseados na educação e cuidados a crianças entre os 3 meses e os 5 anos de idade. A mesma funciona entre as 6:00h as 18:00h, estando esse período ajustado às necessidades crescentes da realidade angolana e, em especial, ao local onde fica inserida. Esta instituição também admite crianças com qualquer tipo de necessidades educativas específicas, devendo informar a Direcção Geral através da documentação clara da problemática que a criança apresenta, não só para fins estatísticos, mas também para facilitar o devido tratamento, socialização e a interação da mesma com outras crianças.

Contudo, também existem alguns aspectos a melhorar na atenção dada às crianças com TEA, como por exemplo: maior tempo de apoio; actividades programadas ou dirigidas, com uma estimulação mais assertiva, para a participação das crianças nas actividades; aumentar o conhecimento e a preparação para intervir no TEA por parte das educadoras; adquirir alguns materiais adequados para estas crianças e criar programas de diferenciação pedagógica.

Perante o explícito, e na continuidade deste pro-

jecto, como proposta de intervenção pretendemos estruturar e dar formação específica às educadoras do centro de estágio, de maneira a capacitá-las e a terem mais conhecimentos sobre o TEA para suprir algumas das lacunas identificadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ferreira, A. M. (2018). *Como Constroem as Educadoras a sua Prática Pedagógica com Crianças com Transtorno do Espectro do Autismo?* (Mestrado em Educação Pré-Escolar). ISEC, Lisboa.<https://comum.rcaap.pt/bits-tream/10400.26/35706/1/Ang%c3%a9lica%20Ferreira.pdf>
- Gomes, A. M P. M. (2021). *Diversidad e inclusión, sensibilizando para el otro que es diferente a mi*. RELAdEI, 10(1), 109-121. <https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/7554>
- Lima, C. (Ed.). (2012). *Perturbações do espectro do autismo*. Lidel.
- Malheiros, G., Pereira, M., Mansur, M., Mansur, O. & Nunes, L. (2017). Benefícios da intervenção precoce na criança Autista. *Revista Científica da Faculdade de Medicina de Campos*, 12(1), 36-44. <https://doi.org/10.29184/1980-7813.rc-fmc.121.vol.12.n1.2017>
- Marconi, M. & Lakatos, E. (2010). *Fundamentos de metodologia científica*. Editora Atlas.
- Pereira, M.(2005). *Autismo : uma perturbação pervasiva do desenvolvimento*. Gailivro.

Laura Francisca Junqueira
Ministério da Educação
Mestranda da Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

Ana Maria Pedro
Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: UM ESTUDO DESENVOLVIDO NA ESCOLA DO ENSINO PRIMÁRIO DO KILAMBA

A inclusão escolar de crianças com necessidades educacionais especiais (NEE) é um tema de grande relevância na educação contemporânea. O estudo desenvolvido na Escola do Ensino Primário do Distrito Urbano do Kilamba, desenvolvido no âmbito do Mestrado em Intervenção Educativa e Social na Infância, investiga os desafios e as práticas relacionadas com a inclusão dessas crianças nesse ambiente educacional específico.

A pesquisa procura compreender o processo de inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na Escola Primária. Ao explorar esses aspectos, o estudo visa compreender como é que a escola olha para diversidade de seus alunos e quais estratégias que estão sendo implementadas para garantir o pleno desenvolvimento acadêmico e social.

Os autores Moura et al. (2021) destacam a importância de contextualizar o conceito de Necessidades Educativas Especiais em um ambiente educativo inclusivo. No entanto, observações feitas no presente estudo evidenciam diversos obstáculos enfrentados na inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais em Angola.

De acordo com Silmara (2014), no âmbito escolar, nem sempre a terminologia citada foi interpretada em seu sentido genuíno, ou seja, alunos com Necessidades Educativas Especiais são de responsabilidade de todos aqueles que trabalham com a educação e não apenas dos profissionais especializados.

O preconceito e a discriminação também representam desafios significativos, dificultando o acesso e acompanhamento adequado das crianças com NEE. Aspectos econômicos e sociais, como a pobreza e o isolamento geográfico, agravam ainda mais a situação, tornando o acesso à educação uma tarefa árdua para essas crianças em Angola.

Quanto a nosso diagnóstico, no que diz respeito à inclusão escolar de crianças com Necessidades Educativas Especiais, constatamos a seguintes situações: poucos recursos educacionais, utilização de materiais adaptados, baixa formação e apoio reduzido para professores. Há, no entanto, que ressaltar um dos aspectos positivos que a escola possui: o programa de apoio individualizado às crianças nesta condição, mesmo que seja pouco rentabilizado.

As políticas internacionais sobre as necessidades educativas especiais foram impulsionadas por preocupações crescentes com a acessibilidade à educação, especialmente para crianças, jovens e adultos com necessidades específicas. A década de 1980 testemunhou diversas cúpulas sobre os direitos à educação, revelando uma realidade preocupante de acesso limitado ao ensino primário e de altas taxas de abandono escolar, juntamente com altos índices de analfabetismo entre os jovens e adultos (UNESCO, 1990).

Dois marcos importantes nesse contexto são: a Declaração sobre a Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994). Ambas contribuíram significativamente para uma compreensão mais ampla da realidade educacional e promoveram o desenvolvimento de novas abordagens e práticas inclusivas. Além desses documentos, destacam-se também o Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001 que promulgou a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (OEA, 1999).

Angola implementou políticas de educação inclusiva em resposta à atenção internacional sobre o tema. O Projeto 534/Ang/10, iniciado em 1994 e desenvolvido em duas fases, visava promover oportunidades educativas para alunos com necessidades especiais, integrando-os em escolas regulares (Camara, 1998). A criação da Direção Nacional para a Educação Especial em 1995 fortaleceu as capacidades técnicas para lidar com os desafios da educação inclusiva. Verbas foram direcionadas para a formação de téc-

nicos especializados e para melhorias nas competências. Destacam-se também ações legislativas como a Lei de Bases do Sistema de Educação (Lei nº 13/01 de 31 de dezembro). Essas políticas permitiram a integração efetiva de crianças com necessidades educativas especiais nas escolas, demonstrando um compromisso crescente com a inclusão educacional em Angola.

O desenho metodológico deste estudo adota uma abordagem predominantemente qualitativa, buscando compreender os motivos e causas por trás da inclusão escolar de crianças com necessidades educacionais especiais. Dessa forma, a abordagem qualitativa permite uma análise profunda e contextualizada da inclusão escolar de crianças com necessidades educacionais especiais, explorando as experiências e percepções dos participantes de forma holística e compreensiva.

Utilizando o método de pesquisa de estudo de caso, conforme descrito por Gil (2008), o foco está na investigação detalhada de um contexto específico, permitindo uma análise aprofundada e contextualizada dos fenômenos observados.

Quanto aos instrumentos, optou-se pelo uso de questionários estruturados para coletar dados, pois oferecem uma oportunidade para avaliar atitudes e comportamentos. Esses questionários foram elaborados com perguntas fechadas e respondidos por escrito, sem a presença direta do pesquisador. Além disso, aplicou-se a técnica de observação direta para obter informações adicionais sobre o tema, o que é característico de uma abordagem qualitativa.

As atividades interventivas que pretendemos aplicar para promover a inclusão escolar de crianças com necessidades educativas especiais nesta escola passam pela aprendizagem em grupo, adaptação de materiais, aulas multissensoriais, ensino personalizado, Programas de apoio entre pares.





Moura, A., Figueira, C., & Amaral, J. (2021). *Manual de Educação Especial para Professores do Ensino Primário*. Ministério da Educação- República de Angola.

Organização dos Estados Americanos (OEA). (1999). *Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência*. https://www.oas.org/es/sla/ddi/docs/tratados_multilaterales_interamericanos_a-70_discapacidad.pdf

Silmara, F. (2014). Considerações sobre a terminologia alunos com necessidades educacionais especiais. *Revista Educação Especial*, 27(50), 737-749. www.redalyc.org/articulo.oa?id=313132120015

UNESCO (1990). *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394?posInSet=1&queryId=69bc975c-a5d4-4215-a8d4-924ccdb539e1>

UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais*. <https://unesdoc.unesco.org/search/N-EXPLORE-d9bc-7522-aef2-464f-8c23-264d991b1758>

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Camara, B. (1998). *Necessidades Educativas Especiais em Angola*. Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000218412?posInSet=2&queryId=N-EXPLORE-fc565c8f-6f71-4e94-adc3-067cf4513c77>

Gil, A. (2010). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. Atlas.

Lei N.º 13/01 de 31 de dezembro. Lei de Bases do Sistema de Educação. Diário da República de Angola. https://www.unicef.org/angola/media/1381/file/Lei%2013_01_Lei%20de%20Bases%20do%20Sistema%20de%20Educao%20de%20Angola%202001.pdf

Lauriana Damião Cariato Domingos

Centro Infantil Colors Kids

Mestranda da Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

Paula Pequito

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti/CIPAF

OFEI - Observatório para o Futuro da Educação de Infância

ADEQUAÇÃO DAS CONDIÇÕES DE IMPLEMENTAÇÃO DA CLASSE DA INICIAÇÃO NA ESCOLA DE ENSINO PRIMÁRIO

O presente estudo, realizado no âmbito do Mestrado de Intervenção Educativa e Social na Infância, abordou a questão da adequação das condições de implementação da classe da iniciação na escola do ensino primário.

A classe da iniciação é dirigida às crianças de cinco a seis anos de idade no ano de matrícula, conforme prevê o artigo nº7, do Decreto Presidencial nº195/23 de 11 de Outubro sobre o regime jurídico da educação pré-escolar, e faz parte do subsistema de Educação pré-escolar, como a base da educação, que cuida da primeira infância. Esta classe constitui o último grupo do jardim de infância, é lecionada durante um ano lectivo, antecede a primeira classe do ensino primário e é prevista no nº2, artigo 12º da Lei nº 32/20 de 12 de Agosto como uma classe obrigatória.

A sua implementação na escola de ensino primário deve ter em conta várias condições, entendidas como fundamentais para o sucesso e o êxito do processo educativo, tais como, o espaço, o mobiliário, as actividades, o acompanhamento e participação dos pais/família, entre outras. Considera-se que é importante que sejam criadas e adequadas estas condições, de modo a permitir que a educação seja integral e harmoniosa.

Marconi e Lakatos, (2003), referem que toda investigação científica tem um objectivo a alcançar, cuja definição permite ter uma clarificação do que se pretende atingir com a problemática de estudo. Assim, o Trabalho de Projecto visou contribuir para a melhoria das condições de





implementação da classe de iniciação na escola do ensino primário, entendendo-se que a não criação e adequação destas condições pode ser um dos fatores preponderantes que estará na base da não inserção da criança de cinco anos em muitas escolas do ensino primário, levando-as a perder o direito à educação na infância. Este direito está salvaguardado no número 4, a) dos 11 compromissos assumidos a favor da criança, onde se prevê “a garantia de continuidade de funcionamento da classe de iniciação nas escolas, priorizando, desta feita, as crianças que não tiveram acesso às alternativas de educação Pré-escolar”.

A pesquisa foi realizada numa escola de ensino primário, no município de Belas, província de Luanda em Angola, e teve a seguinte questão norteadora: Quais são as condições necessárias para adequar a implementação da classe de iniciação na escola de ensino primário?

Deste modo, e tendo em conta a complexidade da problemática de estudo e a necessidade de compreendermos o nosso objecto de estudo, com vista a contribuir para a sua melhor implementação, realizou-se um estudo qualitativo.

No entender de Amado, (2014), grande parte dos estudos assentes na abordagem qualitativa tem

como objectivo principal, compreender a realidade social das pessoas e grupos, explorar o comportamento numa perspectiva com base nas experiências vividas pelos indivíduos estudados, através da observação participativa, da entrevista e da análise documental, ou seja auscultação da opinião, interpretação dos dados e compreensão do significado que os participantes dão à problemática em estudo.

Neste caso, permite perceber qual é a realidade da classe da iniciação na escola do ensino primário, como e em que condições é implementada e quais os factores que estão na base da não adequação das condições de implementação. Amado (2014) refere que a investigação qualitativa assenta numa visão holística da realidade a ser investigada.

O referencial teórico metodológico situa-se no paradigma interpretativo fenomenológico, que segundo Gil, (2008) “Propõe-se a estabelecer uma base segura, liberta de preposições para toda ciência”, cuja regra principal e fundamental do método é “avançar para as próprias coisas”. Por sua vez, Prodanov e Freitas (2013) referem que “por coisa entendemos simplesmente, os dados, os fenómenos, aquilo que é visto diante da consciência.”

Os sujeitos e informantes do estudo foram escolhidos com base na questão geral da investigação e no objectivo do estudo, por terem conhecimento sobre a problemática, podendo proporcionar-nos informações que nos permitirão responder às questões orientadoras da investigação. Neste sentido, considerou-se necessário ter como participantes a directora geral, a subdirectora pedagógica, as professoras da classe da iniciação, os pais e as crianças que frequentam a turma 6 da classe de iniciação. Desta forma, foi possível analisar as concepções de

Com base nos indicadores encontrados no campo de estado, pode-se perceber que os objectivos que nos propusemos foram alcançados por meio da investigação accção e com a intervenção no campo de

LaKatos, E., & Marconi, M. (2003). Fundamentos de metodologia científica, (5ª ed.). ATLAS. https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india/view

Lucas Cachipia Sungulesi

Mestrando da Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

Juliana Lando Canga

Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

POLÍTICAS PÚBLICAS: EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA/SURDEZ DO 1º E 2º CICLO DO ENSINO SECUNDÁRIO

O presente artigo resulta de uma investigação em curso em Angola, mais especificamente em Luanda-Benfica, numa instituição escolar que abrange o 1º e 2º ciclo do Ensino Secundário. O tema central da pesquisa é “Políticas Públicas: Educação Inclusiva em Crianças com Deficiência Auditiva/Surdez”.

Esta abordagem é pouco explorada no país e carece de bibliografia substancial. Actualmente, muito se fala sobre educação inclusiva e práticas pedagógicas voltadas para pessoas com necessidades educacionais específicas. Assumimos, portanto, uma luta colectiva em defesa das pessoas com deficiência auditiva/surdez, promovendo e divulgando cada vez mais a aceitação e o respeito pela sua diversidade na sociedade.

Angola, como nação etnolinguística, possui uma rica diversidade cultural. No entanto, ainda enfrenta barreiras do passado, incluindo crenças profundamente enraizadas em práticas sobrenaturais. Por exemplo, o nascimento de uma criança com deficiência em solo angolano muitas vezes é motivo de constrangimento para a família, pois a deficiência é vista por grande parte da população como evidência de forças malignas. Isso frequentemente gera tensão e desarmonia familiar, culminando em acusações infundadas baseadas em superstições (INEE, 2006). Assim como em outros países, Angola adoptou convenções e documentos oficiais que reconhecem e procuram garantir o acesso à educação como um direito humano fundamental. Isso está expresso na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), na Convenção sobre os Direitos da Criança (1989) e na Declaração de Salamanca (1994). A educação inclusiva é um caminho essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. A educação especial inclusiva em Angola teve origem na Declaração de Salamanca (1994), com o objectivo de promover a Educação para Todos. Essa abordagem examina as mudanças fundamentais de políticas públicas

necessárias para favorecer a educação integradora, capacitando as escolas para atender todas as crianças, especialmente aquelas com deficiência.

Este trabalho tem como objectivo compreender as políticas públicas no âmbito da educação inclusiva e as práticas de inclusão de crianças com deficiência auditiva e/ou surdez no 1º e 2º Ciclo do Ensino Secundário numa instituição escolar privada em Benfica-Luanda. Há, pois, uma necessidade urgente de promover e divulgar os direitos e deveres em Angola, consagrados na Constituição da República de Angola (Angola, 2010). Não nos devemos limitar a comentários que reflectem pouco conhecimento, mas sim concentrar-nos nas dificuldades enfrentadas por essas pessoas para alcançarem a sua inserção social. Somente a partir de 1979, com a promulgação do Decreto-Lei nº 56/79 (INEE, 2006), foram criadas as condições mínimas indispensáveis para o funcionamento das escolas de Educação Especial, cuja meta é promover a educação da população com deficiência. De acordo com Silva e Elias (2020), o processo de inclusão escolar traz inúmeros benefícios aos alunos com necessidades educativas específicas, exigindo um olhar mais especializado e assertivo.

Ao longo de vários anos, a legislação angolana tem assumido compromissos nas diferentes relações bilaterais, com um olhar voltado especialmente para a educação inclusiva dos alunos com deficiência em ambientes escolares. Mencionaremos alguns decretos de maior importância relacionados com a educação inclusiva, tais como: A Constituição da República de Angola, o Estatuto da Modalidade de Educação Especial, a Política para Pessoa com Deficiência, a Estratégia de Protecção à Pessoa com Deficiência, a Lei da Pessoa com Deficiência, a Lei sobre a Protecção e Desenvolvimento Integral da Criança, a Estratégia de Intervenção para a Inclusão Social da Criança com Deficiência, a Lei das Acessibilidades e a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (Sanches & Soares, 2022). Verifica-se claramente que Angola está enquadrada e alinhada com os diplomas internacionais, ajustando o seu ordenamento jurídico nacional.

A definição de pessoas com deficiência, conforme o artigo 1º da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, abrange aqueles que possuem “incapacidades duradouras físicas, mentais, intelectuais ou sensoriais”(ONU, 2006). Essas barreiras podem impedir a sua plena e efetiva participação na socie-



dade em condições de igualdade com os demais. O Estado angolano, como subscritor da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, assume um compromisso internacional de protecção. Essa obrigação decorre de um acordo internacional e é também garantida internamente pelo Artigo 83º da Constituição da República de Angola (Cidadãos com Deficiência), promulgada em 2010.

Neste contexto, é essencial promover e divulgar o papel do Professor Intérprete Educacional. De acordo com Lacerda (2008) o termo “intérprete educacional” é usado em muitos países (EUA, Canadá, Austrália entre outros) para diferenciar o profissional intérprete (em geral) daquele que atua na educação, em sala de aula, e que traduz e interpreta a língua de sinais. O contexto da formação e dos modos de actuação do intérprete educacional (IE), suporta-se pela política educacional vigente em várias

partes do mundo. Este profissional desempenha um papel crucial na comunicação com alunos surdos. Uma actuação conjunta, em rede, é fundamental para atender a essas pessoas de forma abrangente. O intérprete educacional deve ser capaz de negociar conteúdos com o professor, esclarecer dúvidas e questões do aluno e, às vezes, mediar a relação entre o aluno e o conhecimento almejado. Infelizmente, o desconforto de alguns professores com a presença do intérprete pode levar à negligência do aluno surdo, atribuindo ao intérprete o sucesso ou insucesso desse aluno (Lacerda, 2002, p. 123).

A instituição onde foi realizado este estudo é uma escola privada e participada, sendo a única na província de Luanda. Inspirada nos princípios da Juventude Estudante Católica de Angola (JECA), essa instituição segue as disposições legais estabelecidas no Decreto nº21/91, de 22 de junho, que regulamenta, a abertura e o funcionamento de estabelecimentos de ensino particulares. Fundada por Hendrick Vaal Neto, tem como objetivo proporcionar formação académica, humana, espiritual e cultural às novas gerações, com foco no apoio aos mais necessitados.

Dessa forma, a nossa investigação enquadra-se no âmbito do Mestrado em Intervenção Educativa e Social na Infância, formação ministrada pela Faculdade de Serviço Social da Universidade de Angola em parceria com a Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti - Portugal. Trata-se de um Trabalho de Projecto com carácter qualitativo, mantendo o investigador o contacto directo com o ambiente e o objecto de estudo, o que requer um trabalho mais intensivo de campo. A partir de uma pesquisa bibliográfica e documental, pretende-se recorrer à aplicação de entrevistas e questionários. Sobre a amostragem da pesquisa, seleccionamos quatro (4) elementos da direcção da escola, dois (2) coordenadores de ensino especial, sete (7) professores intérpretes e dois (2) professores titulares de turma, além de trinta e cinco (35) alunos surdos e quinze (15) alunos ouvintes, de uma população total de 90 alunos matriculados na instituição.

Conscientes de que o estudo se encontra em desenvolvimento, foi possível perceber as lacunas existentes ao nível da existência de projectos concretos de inclusão educativa nas instituições que sejam consequentes e que tragam benefícios efectivos para as crianças e profissionais. É por isso nosso intuito junto da instituição onde nos encontramos a desenvolver o

trabalho de campo, definir estratégias de intervenção a partir de um plano piloto que permita servir de modelo de actuação em diversos contextos, alargando-o a outros pontos de Luanda.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Assembleia Constituinte de Angola. (2010). Constituição da República de Angola. Imprensa Nacional. https://www.vicepresidente.gov.ao/wp-content/uploads/2019/02/CRA_PT_VER-SAO_DIGITAL.pdf
- Instituto Nacional para a Educação Especial (INEE). (2006) *Plano estratégico de desenvolvimento da educação especial em Angola 2007-2015*. Ministério da Educação. https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/default/files/ressources/angola_estrategiapaeducacaoespecial.pdf
- Lacerda, C. (2008). *O Intérprete de Língua Brasileira de Sinais: investigando aspectos de sua atuação na educação infantil e no ensino fundamental*. UFSCAR. <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/Portals/1/Files/20009.pdf>
- Decreto nº21/91, de 22 de junho. Diário da República de Angola n.º 26, I Série. Conselho de Ministros. https://files.lex.ao/conselho-de-ministros/1991/decreto-n-o-21-91-de-22-de-junho/download/decreto-n-o-21-91-de-22-de-junho-conselho-de-ministros_lex-ao.pdf
- ONU (2006). Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. https://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/documentos/instrumentos/pessoas_deficiencia_convencao_sobre_direitos_pessoas_com_deficiencia.pdf
- Sanches, I. & Soares, S. (2022). A Política nacional de educação especial para a inclusão escolar em Angola: perceções dos implicados no processo. *Revista Lusófona de Educação*, 54, 119-135. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/8177>
- Silva, E. & Elias, L. (2020). Habilidades Sociais de Pais, Professores e Alunos com Deficiência Intelectual em Inclusão Escolar. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 26(4), 605-622. <https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0142>
- UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da acção na área das necessidades educativas especiais*. [https://pnl2027.gov.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=1011&fileName=Declaracao_Salamanca.pdf](https://pnl2027.gov.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=1011&fileName=Declaracao_Salamanca.pdf)

Madalena Lucena

Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

João Manuel Correia Filho

Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

ORIENTAÇÃO DAS FAMÍLIAS VULNERÁVEIS PARA INSERÇÃO DAS CRIANÇAS DE 3 A 5 ANOS NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

O sistema educativo em Angola considera o subsistema de Educação Pré-escolar a partir dos três meses de idade até aos seis anos, incluindo a Iniciação, mas na perspectiva actual existem muitos contextos que defendem a utilização do termo Educação de Infância. Por conseguinte, ao ter em conta a realidade angolana, considera-se importante repensar no estabelecimento das relações dos contextos que dinamizam a Educação Pré-escolar e oferecer-lhe o valor e o espaço específico que merece.

Assim, deve-se compreender que este subsistema apresenta características diferentes dos outros níveis, com orientações curriculares que privilegiam a educação em relação ao ensino e tendo em conta as rotinas e especificidades das crianças. Para além de não existir uma avaliação meramente quantitativa, existe uma avaliação qualitativa que promove a aprendizagem activa e desenvolvedora. Portanto, são importantes os estímulos que as crianças recebem neste período, de maneira que desenvolvam e fortaleçam a sua personalidade, favorecendo a sua inteligência e consequentemente refletindo na vida familiar e social para que seja concebida de facto, como a primeira etapa do sistema educativo.

Nesta perspectiva, quer na atenção institucional (formal), quer na atenção educacional não institucional (informal) ou contexto comunitário, devem pensar-se em novas propostas tendo por base critérios científicos próprios ou o que ao nível da teoria e da prática se vem construindo no país. Assim, a criança quando estimulada se torna mais activa, dinâmica, criativa, emocionalmente equilibrada e saudável, e passa a realizar melhor as actividades propostas, a encontrar soluções e a apresentar uma boa socialização pelo que, é básica a relação entre o contexto institucional e o comunitário tendo como base das alterações plasmada na Lei 32/20 do 12 de Agosto, no que





tange o reconhecimento dos Centros Infantis Comunitários e Centros de Atenção Comunitária.

Consequentemente, as crianças com acesso a serviços e a alternativas formais ou informais na Educação Pré-escolar alcançam melhores níveis de desempenho no Ensino Primário, e estão menos expostas ao fracasso nos primeiros graus de escolaridade. Desta maneira, a frequência na classe de iniciação confirma a vontade das famílias e comunidades em oferecer as crianças às primeiras ferramentas educativas que lhes facilitarão obter êxito

na vida, pelo que, na província de Luanda principalmente nas periferias a cobertura da Educação pré-escolar não é suficiente para todas as crianças, principalmente as que são consideradas como famílias vulneráveis.

Neste sentido, a partir do campo de estágio no distrito do Zango, constatou-se um conjunto de insuficiências relacionadas com a pouca preparação por parte da maior parte das famílias para enfrentar os desafios e exigências da educação integral das crianças, tendo em conta o baixo nível de escolaridade da maioria dos residentes, a falta de infraestrutura volta a Educação pré-escolar, pelo que a sua

participação na tomada de decisões educacionais é limitada. Nesta perspectiva, é evidente o desinteresse pela inserção das crianças na Educação pré-escolar, o que justifica a realização de acções de trabalho preventivo na comunidade para orientar as famílias.

Estas insuficiências revelam a contradição entre as actuais exigências sociais tendo em conta as políticas públicas em relação a inserção das crianças na Educação pré-escolar, para o seu desenvolvimento integral e a preparação da família para contribuir em prol a este objectivo. Foi nesta perspectiva que o presente estudo tem por finalidade propor um sistema de actividades para orientação das famílias vulneráveis das crianças de três aos cinco anos de idade na Educação Pré-escolar do Distrito do Zango Bairro Kitondo I, por meio de técnicas participativas que possibilitem sua inserção no contexto educativo. Portanto, foi necessário realizar um estudo de natureza qualitativa que se enquadra numa pesquisa compreensiva e descritiva a partir da realidade das famílias do Kitondo I que facilitou a compreensão da Educação Pré-escolar com ênfases no contexto comunitário.

Relacionado com isso, segundo Filho (2022) a vulnerabilidade é um conceito complexo e multifacetado, referido à exposição das pessoas às questões próprias do ciclo geracional, das relações sociais, da dinâmica dos territórios, da qualidade do acesso a trabalho, renda e serviços. Contudo, em Angola, existem famílias vulneráveis com insuficiente atenção educativa a estas, ainda quando alguns ministérios desenvolvem políticas públicas para erradicar os problemas da pobreza e da educação infantil, mas não é suficiente. Por isso, assume-se que as famílias vulneráveis são aquelas pessoas que se encontram em situação de maior sensibilidade a danos riscos, ou outras diversas situações, em diferentes circunstâncias que enfrentam desafios como falta

de recursos financeiros, instabilidades habitacionais com dificuldades de acessos aos serviços básicos entre outros.

Dai a importância da orientação das famílias na Educação Pré-escolar, temática que tem sido muito discutido no campo da educação e da sociologia como é caso dos autores Castro Alegret, Castillo Suárez, Núñez Aragón (2004), Siverio Gómez, & López Furtado (2017) entre outros que trabalham sobre os conceitos de família como um elemento fundamental com várias funções sociais, além dos laços afectivos e biológicos. Deste modo, a orientação de famílias vulneráveis é uma área sensível e crucial no campo da assistência social e requiere da intervenção para a inclusão social das crianças uma vez que se caracterizam por um nível de pobreza alto com baixas condições económicas financeira que não permite a inserção dos seus filhos numa instituição pré-escolar, ou famílias sem preparação/ grau académico, que não tem o interesse que seus filhos estejam inserido no subsistema em função do seu desenvolvimento integral.

O estudo realizado facilitou o entendimento dos conceitos fundamentais constituinte em análises relacionadas com família vulnerável, orientação familiar, criança e Educação Pré-Escolar, para logo debater a problemática em questão. Trata-se de um bairro que, por um lado, sua população vive em extrema pobreza, suas casas são totalmente de chapa, ruas alagadas com vários charcos de água, onde exercem actividades informais nomeadamente: venda ambulante, actividades, agrícolas não sustentáveis, pessoas envolvidas em prostituição maioritariamente crianças, e outras actividades ilícitas. No entanto, por outro lado, está rodeado por várias denominações religiosas, mas que apenas constatou-se que apenas uma dirigida por um padre faz acção social voltada a criança reunindo cerca de 400 crianças de várias idades aos domingos. Este facto demonstra a vulnerabilidade em que se encontra estas famílias.

Nesta vertente, cabe reforçar que a Educação Pré-escolar, considerada a primeira etapa do sistema educativo precisa ser compreendida e transformada, tendo em conta as mudanças sociais que estão a ocorrer na contemporaneidade, resultado dos rápidos avanços da ciência e a tecnologia. Infelizmente apesar das inúmeras conquistas ao longo do tempo, ainda não consegue o reconhecimento de sua real importância, nem recebe os investimentos necessários para a efectiva realização de um trabalho de qualidade, tendo em conta as diferentes modalidades legisladas, a

partir da diversidade de contextos onde é aplicada como é o caso da modalidade comunitária que seria uma das possibilidades para esse grupo.

Em consonância para a aplicação do programa de intervenção foi necessário ter em conta as características, particularidades, níveis de desenvolvimento, potencialidades e limitações das famílias vulneráveis das crianças, em correspondência com os objectivos da investigação. Para isso, consideraram-se diferentes sistemas de actividades em formas de oficinas psicoeducativas com um total 24 horas e uma frequência trabalho de duas horas a cada quinze dias, com o objectivo geral de promover um pensamento reflexivo nas famílias vulneráveis através dos seus modos de actuação e que permitam a inserção das crianças no contexto educativo.

Cada oficina teve como base a apresentação do tema a trabalhar, o objectivo e a técnica participativa que se propõe, sem deixar de colocar as regras para o trabalho em grupo, registando-se as opiniões e aspirações de cada participante. Portanto, se procedeu ao intercâmbio de ideias, critérios, vivências e experiências através da reflexão individual e grupal. Além disso, foi importante ter presente as possíveis soluções, em função do diálogo, a colaboração e a criatividade das actividades. De igual modo, foram valorizados os níveis de satisfação das famílias, realizando a avaliação de forma sistemática a partir da demonstração dos seus modos de actuação perante a necessidade da inserção das crianças no contexto educativo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Castro Alegret, P., Castillo Suárez, S. & Núñez Aragón, E. (2004). *Família e Escola*. Povo e Educação.
- Lei nº 17/2016 de 7 de Outubro. Diário da República nº 170, I Série. Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino. Assembleia Nacional.
- Lei nº 32/20, de 12 de Agosto de 2020. *Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (alteração a Lei 17/16)*. Diário da República de Angola nº 132, I série. <https://lex.ao/docs/assembleia-nacional/2020/lei-n-o-32-20-de-12-de-agosto/>
- Siverio Gómez, A. M. & López Furtado, J. (2017). *O processo educativo para o desenvolvimento integral da primeira infância*. Povo e Educação.
- Souza Filho, P. (2022). *Atendimento à famílias e indivíduos em situação de risco e vulnerabilidade social*. [Blog GESUAS]. <https://blog.gesuas.com.br/atendimento-risco-e-vulnerabilidade/>

Margarida Julieta Luciano Leite

Ministério da Acção Social, Família e Promoção Da Mulher
Mestranda da Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

Paula Cristina Medeiros

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti/CIPAF

BIBLIOTECA COMUNITÁRIA: UM PROJECTO SOCIOEDUCATIVO PARA CRIANÇAS VULNERÁVEIS

A Biblioteca Comunitária: um projecto sócioeducativo para crianças vulneráveis, inserido na linha de pesquisa “Intervenção na infância: bem-estar e aprendizagem” do Mestrado em Intervenção Educativa e Social na Infância, é um Projeto que está a ser desenvolvido no município do Cazenga, Distrito Urbano do Kalawenda, em Luanda. A intervenção é direccionada a crianças dos 6 aos 12 anos de idade e tem como objectivo promover o gosto por actividades que favoreçam a aquisição de conhecimentos significativos para a sua vida. Partindo da questão de pesquisa: de que forma a biblioteca comunitária pode contribuir para o desenvolvimento socioeducativo das crianças residentes no Distrito Urbano de Kalawenda? este projeto assume como finalidade contribuir para a redução da vulnerabilidade das crianças na comunidade de Kalawenda.

Para a realização do diagnóstico, em contexto comunitário, foi seguida uma metodologia predominantemente qualitativa que privilegiou as narrativas para descrever os fenómenos observados em ambiente natural (Godoy, 1995, p.62). Na colecta de dados foram mobilizadas as seguintes técnicas: a observação do contexto, a entrevista aos técnicos e a análise documental. Para a sistematização e análise da informação obtida, recorreu-se à análise de conteúdo.

Após a caracterização da comunidade e da instituição de estágio - um Centro de Ação Social Integrada (CASI) - bem como a identificação das necessidades/problemas mais prementes que afectam a comunidade de Kalawenda, nomeadamente a pobreza, o desemprego das famílias e a violência doméstica, centramos a nossa atenção nas problemáticas que atingem a população mais jovem. As crianças e jovens da comunidade enfrentam múltiplas dificuldades: há crianças sem registo de nascimento, outras crianças que estão fora do sistema de ensino, encontramos crianças cuidando de outras crianças por longo período durante o dia, crianças brincando sem a supervisão de adultos, a insuficiência de infraestruturas de apoio e serviços sociais básicos como centros infantis, escolas, espaços para recreação, havendo poucas actividades e oportunidades disponíveis para este grupo. Após a reflexão sobre estas problemáticas, o projeto da biblioteca

comunitária surgiu para dar resposta às crianças em situação de vulnerabilidade.

A vulnerabilidade social constitui uma realidade em muitos países do mundo e Angola, à semelhança de outros países africanos, enfrenta sérias crises que afectam directamente as famílias em geral, e as crianças, em particular. É sabido que a vulnerabilidade é um conceito estritamente ligado à pobreza e à exclusão social, que aponta para a existência de um conjunto de factores de risco como a situação económica, a provisão dos serviços básicos, aumento da informalidade e a precariedade laboral com a variação dos salários, instabilidade económica e mudanças nas formas de organização familiar que afectam os indivíduos. (Nicolás & Constanza, 2018, p.613). O conceito de vulnerabilidade social pressupõe o estado de alto risco de privação a que a criança está sujeita e diz respeito, também, a crianças com capacidade reduzida de aceder aos seus direitos fundamentais, quer seja dentro, ou fora do ambiente familiar.

A legislação vigente em Angola reflecte a vontade do Estado de resolver determinados problemas identificados como factores de exclusão social. No entanto, nem sempre as políticas traçadas e aprovadas funcionam de facto. Para fazer face ao problema da exclusão social e da vulnerabilidade, o sistema de protecção social angolano traduz-se numa responsabilidade, assumida internacionalmente por via de ratificações de convenções e tratados, com destaque para a Convenção dos Direitos da Criança e a Carta Africana dos Direitos e Bem-Estar dos Povos. A nível nacional, o Estado, o sistema das Nações Unidas e a sociedade civil assumiram os 11 Compromissos com a Criança, em 2007. Estes compromissos foram regulamentados pela *Lei Sobre a Protecção e Desenvolvimento Integral da Criança* (Lei nº.25/12 de 22 de Agosto) que no seu art. Nº.52 faz menção aos actores responsáveis pela garantia de um ambiente saudável para o bom desenvolvimento da criança. O Governo é assim chamado a implementar o novo paradigma da acção social, assente na municipalização da acção social e na intervenção dos CASI, enquanto portas de entrada dos casos de vulnerabilidade. A base da intervenção destes centros pressupõe a prevenção do risco social, por via do desenvolvimento de projectos de educação social, mobilização e sensibilização para a mudança de comportamento e o reforço das competências familiares. Estes Centros têm ainda como objectivos a protecção social dos cidadãos vulneráveis, com respostas a situações

de violência, abuso e exploração e, ainda, a promoção de uma cidadania activa e participativa. Trata-se de um equipamento social público destinado a prestar serviços integrados de atendimento e acompanhamento as pessoas, famílias e comunidades em situação de vulnerabilidade e exclusão sociais (Ministério da Acção Social, Família e Promoção da Mulher, 2019, p.1), agindo de forma multisectorial e multidisciplinar com vista a dar resposta ao compromisso do país com a efectivação da Política Nacional da Acção Social. A materialização da componente socioeducativa depende do dinamismo da equipa do Centro, dos interesses da Administração local, dos parceiros sociais e do envolvimento da comunidade. Os projetos sociais complementares constituem uma forma positiva de fortalecimento das políticas sociais existentes. Deste modo, a biblioteca comunitária, agregando aspectos sociais e educativos, pretende ser um projecto dinâmico e interactivo entre a criança, os serviços do CASI e a comunidade de Kalwenda.

Actualmente, a biblioteca é um serviço que funciona não apenas como uma estrutura física fixa, mas também movel, digital e em formato de áudio, onde o acesso está cada vez mais facilitado. As actividades nela desenvolvidas ganharam uma forte dinâmica, promovendo a partilha de filmes, rodas de leituras, dramatizações, a relação entre a escrita, a leitura e a arte, quer seja em forma de pintura, escultura, desenho, tecelagem, dramaturgia, música ou outra. Como observa Rafaela Teixeira (2012, p.5) “A biblioteca possui uma grande importância dentro da sociedade, pois além de proteger o patrimônio cultural de determinados grupos e nações, constitui uma verdadeira escola de saberes”. Na biblioteca desenvolvem-se aptidões e competências que promovem aprendizagens ao longo da vida, pois a criança, por iniciativa própria, procura conhecer cada vez mais o mundo que a rodeia, enriquecendo o seu saber sobre diversas matérias, nomeadamente, a cultura, as emoções, as relações humanas, as tecnologias entre outros. Neste sentido, espera-se que a biblioteca comunitária possa vir a desempenhar um importante papel, enquanto espaço inovador para a leitura, abrindo portas a imaginação e a criatividade das crianças e jovens. Acreditamos que o acesso ao livro e à leitura ajudará





as crianças a adquirir novos conhecimentos e a ampliar a sua visão do mundo. Enquanto proposta de intervenção, a biblioteca comunitária pretende ser um espaço de cultura e informação, onde a comunidade se identifica e se revê, assumindo e dando o seu tempo e saber, cuidando e conservando de modo a se tornar um projecto sustentável em benefício do coletivo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Godoy, A. S. (1995). Introdução à Pesquisa Qualitativa e suas Possibilidades. *Revista de Administração de Empresas*. 35 (2), 57-63 <https://www.scielo.br/j/rae/a/wf9CgwXVjpLFVgpwNkCgnn-C/?format=pdf&lang=pt>
- Lei n.º 25/12 de 22 de Agosto. Lei sobre a Protecção e Desenvolvimento Integral da Criança Diário da República de Angola n.º 162, I Série. Assembleia Nacional. <https://lex.ao/docs/assembleia-nacional/2012/lei-n-o-25-12-de-22-de-agosto/>
- Ministério da Acção Social, Família e Promoção da Mulher. (2019). *Regulamento de Funcionamento dos Centros de Acção Social Integrados em Angola* [documento policopiado].
- Ortiz-Ruiz, N., & Díaz-Grajales, C. (2018). Una mirada a la vulnerabilidad social desde las familias. *Revista mexicana de sociología*, 80(3), 611- 638. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rms/v80n3/0188-2503-rms-80-03-611.pdf>
- Teixeira, R. (2012). As bibliotecas comunitárias como uma alternativa de inclusão social para comunidades periféricas da Ilha de São Luís, Maranhão: estudo sobre o bairro da Vila Embratel [Comunicação Oral]. In *Encontro Regional de Biblioteconomia, Documentação, Ciência e Gestão da Informação*. <https://periodicos.ufmg.br/index.php/moci/article/view/17464/14247>

Maria Célia Ferreira Rogério

Centro de Hemodiálise Sol-Ministério da Saúde

Mestranda da Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

Florbela Samagaio Gandra

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti/CIPAF

Instituto de Sociologia da Universidade do Porto

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS CUIDADORES FAMILIARES SOBRE A CRIANÇA COM HIDROCEFALIA

O trabalho de projecto em curso, resultado do Mestrado em Intervenção Educativa e Social na Infância, aborda o tema das representações sociais dos cuidadores familiares sobre a criança com hidrocefalia.

Assim, pretende-se com esse trabalho compreender as representações sociais dos cuidadores familiares sobre a criança com hidrocefalia e as influências na sua vida.

A motivação para o estudo desta realidade surgiu para melhor aprofundar os conhecimentos, tratando-se de uma temática tão pertinente na sociedade actual, uma vez que o diagnóstico de crianças com hidrocefalia é frequente, em função dos números de crianças que são atendidas no Centro de Hidrocefalia, bem como em outras unidades hospitalares pediátricas.

O diagnóstico de uma criança com uma doença crónica, como a hidrocefalia, representa um impacto desestruturador na vida, ameaçando o equilíbrio pessoal e bem-estar familiar. A confirmação diagnóstica origina nos pais sentimentos de angústia e negação, lançando-os à procura de confirmações, submetendo a criança a procedimentos cirúrgicos, realização de inúmeros exames e não só (Pinheiro, 2012).

Logo, suscitou a seguinte pergunta de partida: Em que medida as representações sociais que as famílias têm sobre a hidrocefalia influenciam a prestação de cuidados junto das crianças com hidrocefalia?

Segundo a perspectiva de Sousa & Baptista (2011, p.3) uma investigação trata de um processo de estruturação, tendo como objectivos fundamentais conceber novo conhecimento ou validar algum conhecimento preexistente, ou seja, testar alguma teoria para verificar a sua veracidade.



A escolha da metodologia utilizada para esta pesquisa foi a metodologia qualitativa. O investigador qualitativo procura encontrar respostas para os problemas socioeducativos, e, para tal, utiliza a observação e descrição dos factos, procurando ao longo do processo garantir a objectividade e o rigor.

Relativamente às técnicas de recolha de informações a mobilizar fez-se recurso a observação par-

ticipante e a entrevista semiestruturada. Através da observação participante foi possível conhecer a realidade social dos cuidadores, os dados observados foram anotados em um diário de campo que serviriam de apoio à pesquisa. Foram aplicadas entrevistas semiestruturadas, com o auxílio de um guião devidamente elaborado, com o objectivo de compreender as representações sociais dos cuidadores após a criança ser diagnosticada com hidrocefalia.

A pesquisa foi realizada no contexto hospitalar, especializado para tratar crianças com hidrocefalia. O mesmo está localizado na província de Luanda, município de Talatona, Distrito Urbano do Benfica, bairro do Kífica.

O centro tem como visão e missão diminuir a taxa de mortalidade à hidrocefalia, espinha bífida e doenças afins, bem como de evoluir para um polo de especializações.

Andrade (2014, p. 56) define a hidrocefalia como uma discrepância entre a produção e absorção de líquido cefalorraquidiano que resulta na dilatação anormal do sistema ventricular dentro do encéfalo e/ou na expansão dos espaços fora do encéfalo com ou sem aumento do tamanho ventricular.

A vida dos cuidadores muda bruscamente, após receberem o diagnóstico médico alterando assim a rotina diária das famílias envolvidas, o que faz inclusive muitos deles deixarem a sua terra natal e o seu emprego para se dedicarem aos seus filhos, pois como muitos afirmaram não é fácil ter um filho com hidrocefalia, isso em função dos desfechos da mesma.

Após o diagnóstico social no contexto de estágio, percebeu-se que a faixa etária dos cuidadores varia

dos 18 aos 30 anos de idade. Uma vez que essas jovens mães foram apanhadas de surpresa pela condição do seu filho e pela falta de preparação, algumas delas abandonaram os seus filhos com outros membros da família. Logo percebe-se que após o diagnóstico das mesmas deveriam ser encaminhadas para área psicossocial.

Importa realçar que, antes de acorrerem ao centro, alguns cuidadores recorreram ao tratamento não convencional “tratamento tradicional”. Isso ocorreu em função da pouca informação que os mesmos possuíam sobre a doença e, por outro lado, devido à opinião de pessoas próximas que dizem que as crianças são “sereia devem ser amarradas ao rio”, ainda diziam “esse bebé lhe enfeitiçaram”, como também diziam “com essa criança a tua vida não vai a frente”, entre outras formas que expressam discriminação.

Vala & Monteiro (2013, p.584) consideram as representações sociais como um conjunto de conceitos, proposições e explicações criado na vida quotidiana no decurso da comunicação individual.

Os projectos, sobretudo os de carácter social, assumem uma especial relevância no contexto de intervenção sócio-educativa.

De acordo com as questões sociais levantadas durante a pesquisa, pensou-se na elaboração de um projecto voltado para a criação de uma área psicossocial com o objectivo de trabalhar no desenvolvimento do individuo, promovendo o bem-estar, qualidade de vida e promover a sua plena inclusão social.

Além disso, pretende-se que seja uma área totalmente dinâmica que possa interagir com diversos profissionais como: nutricionistas, enfermeiros, educadores de infância, médicos e outros profissionais intervenientes na infância.

As concepções e as representações que as famílias possuem alteram as suas dinâmicas de vida nas diversas esferas, para assim garantir melhores condições de vida aos seus filhos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Andrade, M. J. (2014). *Hidrocefalia no cão* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. <http://hdl.handle.net/10348/5230>
- Pinheiro, A. P. (2012). *O Cuidado Domiciliar de Crianças com Hidrocefalia: Experiências de mães* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal da Bahia. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1120260>
- Sousa, M., & Baptista, C. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios segundo Bolonha*. Pactor.
- Vala, J., & Monteiro, M. B. (2013). *Psicologia Social* (9ª ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.

Maria Joia Manuel Miguel

Mestranda da Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

Mónica Nogueira Soares

Escola Superior De Educação de Paula Frassinetti/CIPAF

Centro de Investigação em Psicologia para o Desenvolvimento

UM ESTUDO EXPLORATÓRIO SOBRE OS ESTILOS PARENTAIS EM PAIS E MÃES DE CRIANÇAS EM IDADE PRÉ-ESCOLAR

A parentalidade é uma variável essencial no processo de desenvolvimento infantil, influenciando diretamente o bem-estar emocional, social e cognitivo das crianças. Em Angola, os estudos escassos sobre os estilos parentais fazem com que esta área ganhe relevância, uma vez que os estilos parentais podem tanto fortalecer como prejudicar o desenvolvimento saudável e integral das crianças (Cardoso & Veríssimo, 2013). Este texto explora a importância dos estilos parentais em Angola, destacando a necessidade de promover práticas parentais positivas para fortalecer a relação entre pais e filhos e incentivar a participação ativa das crianças no seu próprio processo educativo.

No contexto angolano, a parentalidade é definida como o envolvimento ativo e colaborativo de ambos os pais na educação e tomada de decisões que afetam a vida dos filhos. O Código da Família de Angola (Artigo 130.º) enfatiza a responsabilidade compartilhada dos pais, incluindo a autoridade paternal conjunta e a contribuição mútua na educação e formação dos filhos. Além disso, destaca-se a importância da formação moral e profissional como metas sociais relevantes da autoridade parental.

Os estilos parentais referem-se às atitudes dos pais na interação com os filhos, desempenhando um papel crucial no ambiente emocional e no desenvolvimento das crianças (Weber et al., 2003). É fundamental que os pais adotem abordagens que promovam a autonomia, a sociabilidade e a segurança das crianças, pois as práticas parentais desde cedo podem moldar significativamente o desenvolvimento positivo ou negativo dos filhos na vida adulta (Reppold et al., 2002).

Promover práticas parentais positivas é essencial para garantir um ambiente familiar saudável e favorável ao desenvolvimento infantil. Pais que adotam uma abordagem afetiva, consistente e orientada para o estímulo do crescimento e da autonomia das crianças tendem a criar um ambiente emocionalmente seguro e estável, favorecendo o desenvolvimento de uma autoesti-

ma consistente e competências sociais adequadas. Além disso, é crucial que os pais reconheçam a importância do diálogo e da comunicação aberta com os seus filhos, permitindo que estes expressem os seus pensamentos, os seus sentimentos e as suas preocupações. Esta prática fortalece o vínculo entre pais e filhos, promove uma compreensão mútua e facilita a resolução construtiva de conflitos familiares (Cardoso & Veríssimo, 2013).

O presente texto aborda os três principais estilos parentais - autoritário, autoritativo e permissivo - e a sua relevância para o desenvolvimento infantil. A maneira como os pais interagem e educam os seus filhos desempenha um papel crucial na formação da sua personalidade, da sua autoestima e das suas competências sociais. Portanto, compreender os diferentes estilos parentais e suas consequências é fundamental para promover ambientes familiares saudáveis e favorecer o bem-estar das crianças.

No estilo autoritário, os pais estabelecem regras rígidas e exigem obediência absoluta, muitas vezes sem considerar as necessidades emocionais e individuais das crianças. A ênfase é colocada na disciplina e na conformidade, com pouco espaço para a expressão de opiniões ou sentimentos por parte dos filhos. Os conflitos são frequentemente resolvidos através do recurso a punições e a comunicação é caracterizada por pouco diálogo e empatia (Cardoso e Veríssimo, 2013).

Por outro lado, o estilo autoritativo é caracterizado pela definição clara de limites e regras, porém de maneira flexível e sensível às necessidades das crianças. Os pais que adotam este estilo estabelecem uma comunicação aberta e encorajam à expressão de opiniões e sentimentos por parte dos filhos. Existe também um equilíbrio entre o controlo parental e a autonomia infantil, promovendo um ambiente familiar de respeito mútuo e de cooperação entre pais e filhos (Baumrind, 1966, citado por Bandeira, 2019).

Por último, o estilo permissivo é caracterizado pela falta do estabelecimento claro de regras e limites, permitindo que as crianças ajam sem restrições ou orientação parental. Os pais permissivos tendem a evitar confrontos e a aceitar os comportamentos dos filhos sem impor consequências ajustadas. Esta abordagem pode resultar em falta de responsabilidade, falta de autonomia e dificuldades no estabelecimento de limites pessoais, o que também pode comprometer o desenvolvimento saudável das crianças (Baumrind, 1966, citado por Cardoso & Veríssimo, 2013).



Considerando o contexto angolano, é essencial explorar o contexto cultural e social e tentar compreender e explorar quais as implicações dos diferentes estilos parentais no desenvolvimento das crianças. As práticas parentais autoritárias podem contribuir para o aumento do stress e da ansiedade nas crianças, enquanto abordagens autoritativas podem promover um ambiente familiar mais acolhedor e favorável ao desenvolvimento emocional e social. Por outro lado, a permissividade excessiva pode resultar em dificuldades de adaptação e autorregulação nas crianças, afetando negativamente a sua capacidade de lidar com desafios futuros (Cardoso & Veríssimo, 2013).

O estudo a desenvolver no contexto do Mestrado em Intervenção Educativa e Social na Infância visa explorar os estilos parentais de pais e mães angolanos com filhos entre os 4 e os 5 anos matriculados num centro infantil de Luanda. Através de uma investigação quantitativa com recurso a um questionário sociodemográfico de caracterização e com a aplicação do Questionário de Estilos e Dimensões Parentais (Robinson, Mandleco, Olsen, & Hart, 1995, 2001; versão portuguesa: Carapito, & Ribeiro, 2015), será realizada uma abordagem exploratória e descritiva que considerará a correlação dos estilos parentais com variáveis como o tamanho do agregado familiar, o estado civil, a idade e o género. O objetivo geral do estudo passa por explorar os estilos parentais e as suas dimensões específicas. Quanto aos objetivos específicos, estes passam por identificar os estilos parentais prevalentes, analisar a relação entre os estilos parentais e as variáveis sociodemográficas e utilizar os estilos parentais como incentivo para aumentar o envolvimento dos pais no processo educativo dos seus



filhos. Este último objetivo será atingido através da concretização de uma palestra de informação para os pais do centro educativo visado em função das necessidades identificadas pelo estudo.

Este último objetivo específico prende-se à necessidade de dar resposta aos desafios da vivência da parentalidade em Angola, pois sabendo que os estilos parentais desempenham um papel crucial no desenvolvimento infantil, na formação da personalidade da criança e no bem-estar das mesmas, é evidente que é de relevância criar momentos de informação, formação e sensibilização que promovam junto da comunidade educativa práticas parentais conscientes e positivas e que fortaleçam a relação entre pais e filhos, contribuindo, assim, para o bem-estar emocional, social e cognitivo das crianças. É imperativo que os pais estejam conscientes da influência das suas atitudes e dos seus comportamentos na vida dos seus filhos, tentando adotar abordagens que incentivem o crescimento saudável e a realização pessoal das crianças. Permitir que pais e mães se tornem criteriosos em como adotar práticas parentais autoritativas,, que combinam firmeza com compreensão e afeto, e que consigam compreender o motivo para optarem por essas escolhas mais saudáveis, pode contribuir significativamente para o desenvolvimento saudável e equilibrado das futuras gerações. É, por isso, fundamental compreender e explorar os estilos parentais, de modo a proporcionar apoio e orientação aos pais e mães angolanos, capacitando-os a adotar abordagens parentais que promovam o crescimento e a realização plena dos seus filhos. Apostar na promoção de uma parentalidade positiva é investir no futuro de Angola, garantindo o desenvolvimento pleno e harmonioso das gerações futuras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bandeira, F. (2019). *O desejo de ter um filho*. ISCS.
- Cardoso, J. & Verissimo, M. (2013). *Estilos parentais e relações de vinculação. Análise Psicológica*, 31(4). https://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/3340/1/AP_31_393-406.pdf
- Pedro, M. F., Carapito, E. & Ribeiro, T. (2015). *Questionários de estilos e dimensões parentais- Versão portuguesa de autorrelato. Psicologia Reflexão e Crítica*, 28(2), 302-312. <https://www.scielo.br/j/prc/a/GBNmrhh9LLRyPTYrGD3s-7Sy/?format=pdf>
- Hutz, C. S. (Org.). (2002). *Situações de risco e vulnerabilidade na infância e adolescência: aspectos teóricos e estratégias de intervenção*. Casa do Psicólogo.
- Weber, L., Baandenburg, O. & Viezzer, A. (2003). *A Relação entre o Estilo Parental e o Otimismo da Criança. Psico USF*, 8(1), 71-79. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/psi-20233>

Mateus Eduardo Cati

Ministério da Educação

Mestrando da Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

Florbela Samagaio Gandra

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti/CIPAF

Instituto de Sociologia da Universidade do Porto

EDUCAÇÃO AMBIENTAL: A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO DA CRIANÇA CONSERVAÇÃO DO MEIO AMBIENTE

Este texto representa o resumo de um projeto de intervenção sobre educação ambiental, no âmbito do mestrado em Intervenção Educativa e Social na Infância, da Universidade de Luanda em parceria com a Escola Superior de Educação Paula Frassinetti. O estudo objetiva estudar e promover estratégias socioeducativas para a conservação e a preservação do ambiente mediante a participação das crianças da Escola do Ensino Primário do Dande.

Nos últimos anos tem-se vindo a notar uma preocupação internacional crescente com o ambiente, pelo que se verifica que várias instituições mundiais e distintas personalidades procuram dar voz à esta questão (Silva & Leite, 2008). A Organização da Nações Unidas (2024) através dos Objectivos do Desenvolvimento Sustentável, demonstra forte interesse em melhorar o meio ambiente como forma de resolução de um conjunto de problemas que afetam o planeta e as pessoas.

Para isso, como também se pode observar no 4º, 12º e 13º objetivos do documento acima mencionado, a educação representa um forte aliado, no sentido de se materializar tais desideratos. Nesta conformidade, é de suma importância que a questão da preservação do ambiente seja devidamente incorporada no sistema de ensino sobretudo a partir dos primeiros anos de escolaridade, pois ajudarão a despertar, mais cedo, as crianças sobre o seu papel neste contexto.

No contexto angolano, a protecção do ambiente está plasmada no artigo 39º da Constituição da República de Angola. Além disso, a Lei de Bases do Ambiente nº 5/98, no seu artigo 20º, ressalta que: a educação ambiental “deve ser organizada de forma permanente e em campanhas sucessivas dirigidas principalmente em duas vertentes: através do sistema formal de ensino; através do sistema de comunicação social”. Diante disso, percebe-se que o Estado angolano assume um compromisso de preservar o ambiente, de igual modo, desenvolver acções socioeducativas com as escolas e mídia.

Apresenta-se como problema de pesquisa: quais são as actividades que podem ser realizadas a fim de promover a participação das crianças da Escola do Ensino Primário do Dande na conservação e preservação do ambiente?

Quanto à metodologia utilizada, este estudo é de abordagem qualitativa aquela caracterizada pela interpretação e atribuição de significados aos fenómenos estudados e recolha de dados no ambiente natural (Prodanov & Freitas, 2013), com ênfase na pesquisa-ação centrada na fusão da pesquisa com práticas que visam solucionar um problema (Idem), onde se realizou observação –

participante e a técnica de entrevista como instrumentos de recolha de dados.

A pesquisa foi realizada numa escola pública do ensino primário do município do Dande da província do Bengo a qual leciona desde a iniciação à sexta classe, no período da manhã, isto é, das 7:30 minutos às 12 horas. A mesma está situada numa zona rural, a cerca de vinte quilómetros da sede do município. A população-alvo foram trinta alunos e cinco professores da referida instituição.

Vale destacar que, o diagnóstico realizado permitiu constatar que a comunidade onde está localizada a

Actividade	Objectivo	Intervenientes
Reunião com as crianças e professores para apresentação do projeto de intervenção	Apresentar o projeto de pesquisa as crianças e professores.	O pesquisador, crianças e professores.
Formação com os educadores sobre a utilização das metodologias ativas na educação ambiental	Demonstrar a importância do uso das metodologias ativas na realização de atividades de educação ambiental com crianças	O pesquisador e professores
Encontro com alunos para refletir a importância da sua participação na conservação e preservação do meio ambiente	Demonstrar aos alunos a importância da participação deles na conservação e preservação do meio ambiente	Pesquisador e crianças,
Construção de baldes para descarte de resíduos sólidos a partir de material reciclado	Construção de baldes para descarte de resíduos sólidos a partir de material reciclado	As crianças, pesquisador e professores
Recolha de materiais e construção de um filtro de água natural com as crianças	Mobilizar recursos e construir um filtro de água natural	As crianças, pesquisador, professores e suas famílias
Plantação e conservação de árvores na unidade escolar	Plantar e conservar árvores na unidade escolar	As crianças, professores e o pesquisador
Construção de um guia de educação ambiental para Escola	Elaborar um guia de educação ambiental para a escola com participação das crianças.	O pesquisador, crianças e professores

unidade escolar, o campo de estágio, enfrenta problemas de descarte inadequado de resíduos sólidos, acesso à água potável, sendo, em grande medida, o rio e chuvas umas das principais fontes para obtenção deste precioso líquido. Além disso, pode-se constatar o baixo fomento da participação das crianças na conservação e preservação do ambiente e não verificar a utilização de metodologias ativas no decorrer das aulas para tal efeito. Por causa disso, as crianças são passivas no seu processo educativo e dificilmente participam ativamente na pesquisa, implementação e avaliação de atividades voltadas à preservação do meio ambiente.

Diante disso, a proposta de projeto que se pretende desenvolver para melhorar o quadro acima apresentado contém as seguintes atividades:

As ações que serão desenvolvidas centram-se na formação dos professores sobre a utilização das metodologias ativas na educação ambiental, fomento da participação das crianças na preservação e conservação do meio ambiente, construção de um filtro de água com recursos reciclados e encontrados na natureza, plantação de árvore e, por fim, elaboração de um guia de educação ambiental para a o centro infantil com participação das crianças.

Em suma, a escola, enquanto promotora da cidadania, deve elaborar estratégias para promover a educação ambiental desde os primeiros anos de escolaridade. Uma vez que, esta postura ajuda, em grande medida, a despertar os indivíduos sobre o seu papel neste contexto. A infância é uma fase excepcional para incutir valores voltados ao bem do ambiente e de todos. Por isso, é essencial que não se perda esta oportunidade. Logo, todos agentes educativos são chamados a contribuir para que as crianças entendam e, acima de tudo, participem ativamente na preservação e conservação do meio ambiente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Assembleia Constituinte de Angola. (2010). *Constituição da República de Angola*. Imprensa Nacional. https://www.vicepresidente.gov.ao/wp-content/uploads/2019/02/CRA_PT_VERSAO_DIGITAL.pdf
- Gil, A. (2017). *Como elaborar projectos de pesquisa* (6ª ed.). Atlas.
- Lei nº 5/98 de 19 de junho. Diário da república de Angola, nº 27/98 - I Série. Lei de Bases do Ambiente. Assembleia Nacional. <https://lex.ao/docs/assembleia-nacional/1998/lei-n-o-5-98-de-19-de-junho/>
- ONU (2024). *Sobre o nosso trabalho para alcançar os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável no Brasil*. <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>
- Prodanov, C. & Freitas, E. (2013). *Metodologia do trabalho científico*, (2ª ed.). Feevale. <https://www.feevale.br/Comum/midias/0163c988-1f5d-496f-b118-a6e009a7a2f9/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>
- Silva, M. & Leite, V. (2008). Estratégias em Educação Ambiental em Escolas do Ensino Fundamental. *Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambient.*, 20, 372-392. <https://www.researchgate.net/publication/344826068>
- UNESCO. (2022). Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_por



Milagre Joana da Silva Passa

Ministério da Educação - EP do Distrito da Maianga

Mestranda da Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

Ana Pinheiro

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti/CIPAF

INED – Centro de Investigação e Inovação em Educação

OFEI - Observatório para o Futuro da Educação de Infância

A INTERVENÇÃO SOCIOEDUCATIVA NA INFÂNCIA EM CONTEXTO DE COMPORTAMENTO DESAFIANTE

No contexto educativo, as relações interpessoais constituem condições essenciais para o processo de ensino e aprendizagem. No entanto, uma reflexão sobre a agressividade infantil torna-se pertinente, pois tal comportamento condiciona o processo educativo. Atendendo ao facto de que na escola se integram crianças de vários estratos sociais, é imperioso olhá-las segundo as suas condições culturais, económicas e comportamentais, ou seja, olhar para a pluralidade infantil na escola. Segundo Grünspun (1981) a agressividade é um distúrbio da sociabilidade e Oaklander (1980) afirma que todas as pessoas se expressam de maneira única e peculiar. Já Marcelli (1998, p. 159) afirma que “a intolerância à frustração extravasa o estrito contexto familiar e estende-se às relações socializadas da criança”. Este último autor traz-nos dois aspectos da agressividade: por um lado, pode surgir como uma conduta simplesmente objetiva e, por outro, a intenção particular da criança. Estas questões podem explicar as evidências recorrentes observadas na Escola Primária (EP) onde pretendemos desenvolver nosso estudo, já que esta está situada num bairro com problemas sociais de intolerância, frustração, conflitos, violência familiar, problemas culturais, económicos, de infraestruturas e saneamento básico, o que, de alguma forma, podem estar na base dos comportamentos observados na EP.

Para o desenvolvimento desta reflexão, torna-se necessário traçar um desenho de investigação, tendo como público-alvo as crianças, os professores e as famílias que envolvem EP. O estudo conta com a participação de oito crianças, dezasseis professores, um Subdiretor pedagógico e cinco pais ou encarregados de educação, totalizando trinta indivíduos. Assim, a investigação, com carácter qualitativo, é enquadrada em três fases: diagnóstico, intervenção e avaliação.

A intervenção socioeducativa na infância em contextos com comportamentos desafiantes constitui uma reflexão realizada numa escola primária EP do Distrito Urbano da Maianga, em Luanda.

A Instituição na qual desenvolvemos o nosso trabalho possui oito salas que integram dezasseis turmas e seiscentas e treze crianças, distribuídas em dois turnos diurnos. Com objectivo de compreender os fenómenos de agressividade infantil e os principais factores motivacionais que influenciam os comportamentos disfuncionais em crianças, este estudo envolve uma investigação através de pesquisa bibliográfica e de campo, com o propósito de recolher dados primários para análise qualitativa, permitindo encontrar estratégias adequadas para modificar os comportamentos desafiantes observados (Lakatos, 2003).

Considerando a problemática, são utilizadas várias técnicas, tais como observação estruturada participante, entrevista semiestruturada e inquérito por questionário, partindo do pressuposto que “a triangulação de técnicas possibilita a ampliação de perspectivas e a multiplicação de técnicas são favoráveis para que o pesquisador tenha conhecimentos suficientes para a certificação ou rejeição de dados” (Aguilar, 2008). Recorremos também à análise de conteúdo optando por uma estratégia descritiva e interpretativa segundo as etapas: pré-análise; exploração do material e/ou codificação; tratamento dos resultados; inferência e interpretação dos dados (Bardin, 2011).

Tendo em conta a problemática do trabalho, ficou evidente, durante o período de estágio supervisionado, no âmbito do Mestrado em Intervenção Educativa e Social na Infância, que uma intervenção participativa é realmente necessária, já que ambientes de tensão, conflitos e violência podem potenciar na criança consequências muito sérias em termos fisiológicos, comportamentais, emocionais e cognitivos (Mendes, 2015). Acresce que, a exposição da criança em ambientes violentos afecta tanto a visão de si própria, como as suas ideias sobre o significado e o propósito da vida, as expectativas de felicidade futura que influenciam a saúde mental quando é abalado o sentido de segurança no seio social que a envolve (Coutinho, 2008).

Este estudo visa melhorar os comportamentos de crianças dos cinco aos doze anos de idade, que têm apresentado evidências significativas de comportamentos desafiantes ao longo dos anos. A compreensão sobre os factores motivacionais da agressividade infantil é crucial para desenvolver metodologias eficazes que possam modificar comportamentos que até certo ponto dificultam o processo de ensino e apren-



dizagem, já que, este processo proporciona o desenvolvimento integral da criança em idade escolar.

A intervenção socioeducativa não só visa melhorar o ambiente escolar, mas também promover uma convivência saudável entre crianças e adultos, tanto na escola quanto no ambiente familiar. Além disso, pretende contribuir para a construção de uma escola cada vez mais segura e harmoniosa, permitindo consultas e aprimoramento de trabalhos futuros e fortalecendo a relação escola-família.

A análise das motivações da agressividade infantil revela diferentes aspectos, desde condutas objectivas até expressões emocionais e reações de raiva, evidenciados durante as observações realizadas no campo de estudo. A intervenção planeada é essencial para promover mudanças positivas, capacitando os professores, construindo comportamentos adequados e avaliando a implementação do projecto. Acreditamos que este estudo representa uma valiosa contribuição para a promoção do bem-estar das crianças na escola e na comunidade.



tos práticos parentais e cuidados. *Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente*, 6(1), 171-192. http://repositorio.ulusiada.pt/bits-tream/11067/3550/1/rpca_v6_n1_13.pdf

Oaklander, V. (1980). *Descobrimos crianças: a abordagem gestáltica com crianças e adolescentes*. Summus

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, M. J., & Ander, E. (2008). *Diagnóstico Social: conceitos e metodologias*. Rede Europeia Anti-Pobreza-Portugal.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Edições 70
- Coutinho, M., & Sami, A. (2008). A experiência de vitimação de crianças acolhidas em casa abrigo. *Revista da Faculdade de ciências Sociais e Humanas da Universidade Fernando Pessoa*, 5, 188-201. <https://bdigital.ufp.pt/bits-tream/10284/910/2/188-201.pdf>
- Grünspun, H. (1981). *Distúrbios neuróticos da criança*. Livraria Atheneu.
- LaKatos, E., & Marconi, M. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*, (5ª ed.). ATLAS. https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india/view
- Marcelli, D. (1998). *Manual de psicopatologia da infância de Ajuriaguerra*. Artes Médicas
- Mendes, T. & Sani, A. (2015). As Representações de crianças expostas à violência interpaparental acerca das figuras parentais: Relacionamen-

Palmira Francisco dos Santos Ipanga
Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

Mónica Nogueira Soares
Escola Superior De Educação de Paula Frassinetti/CIPAF
Centro de Investigação em Psicologia para o Desenvolvimento

AS PRÁTICAS EDUCATIVAS PARENTAIS EM PAIS E MÃES DE CRIANÇAS DO ENSINO PRIMÁRIO

A análise da comunicação entre pais e filhos tem sido extensivamente investigada, dada a sua relevância no seio familiar. A maneira como os pais vivenciam o quotidiano exerce uma influência significativa na vida dos filhos. Neste sentido, quando se aborda a temática da família, é crucial considerar as transformações ocorridas no meio social, uma vez que a frequência e qualidade de aprendizagem das crianças na escola, não depende somente das instituições de ensino, mas também da família. Barreto e Rebelo (2015) definem a família como uma instituição socialmente organizada, na qual o ser humano se vincula através do nascimento, casamento e filiação, de acordo com os costumes, configurações políticas do Estado e cultura da época em que está integrada.

O estudo das práticas educativas é crucial para compreender a dinâmica familiar e identificar áreas que podem beneficiar de intervenções ou apoio. A literatura destaca a importância de considerar não apenas o que os pais fazem, mas também como percebem e interpretam as suas próprias ações no contexto parental (Gomide, 2006; Johnson & Mash, 1989). Assim, as práticas educativas constituem estratégias específicas empregadas pelos pais em diversos cenários, com o objetivo de educar, socializar e regular o comportamento dos filhos, seja no ambiente familiar ou em contextos externos (Gomide, 2006, p. 7). Este conceito ressalta a importância das ações e decisões parentais na formação e desenvolvimento das crianças, sublinhando a abrangência dessas práticas para além dos limites da casa.

O processo de socialização, conforme destacado por Romão (2012), envolve diversas práticas educativas por parte dos pais, visando fornecer os elementos necessários para a inserção dos filhos na sociedade. Esses componentes, atuando como estímulos discriminativos e reforçadores, contribuem para o desenvolvimento de um repertório comportamental amplo. A família, desempenhando seu papel crucial na socialização, orienta sobre comportamentos socialmente aceites por meio de uma comunicação afetiva e exemplos práticos de conduta (Romão, 2012). Desta forma, na perspectiva de Alvarenga (2001), a família procura na escola uma instituição normativa

responsável por transmitir a cultura, incluindo não apenas os conteúdos acadêmicos, mas também elementos éticos e estruturais. À escola, são atribuídos os direitos referentes ao conhecimento científico das áreas disciplinares, assim como aqueles relacionados aos processos de aprendizagem de crianças e adolescentes, conhecimentos esses embasados em disciplinas como biologia, psicologia e ciências sociais. Ao mesmo tempo, a escola preserva seu papel de autoridade no gerenciamento de questões pedagógico-educacionais. Segundo a autora, cada família possui uma identidade própria, caracterizando-se como um agrupamento humano em constante evolução, cujo propósito fundamental é prover a subsistência de seus membros, protegê-los e integrá-los na sociedade. No que diz respeito às expectativas familiares em relação à escola e seus filhos, diversas fantasias familiares surgem, como o desejo de que a instituição escolar “eduque” o filho naquilo que a família não se julga capaz, como, por exemplo, prepará-lo para alcançar sucesso profissional e financeiro, geralmente ingressando em uma boa universidade. Deste modo, uma abordagem ecológica, destacada por Duarte (2011), destaca a influência mútua entre pais e filhos. Os comportamentos dos pais influenciam os filhos, que, por sua vez, moldam as ações parentais. A perspectiva de Rancheiro (2022) reforça a importância das práticas parentais, enfatizando que essas práticas, configuradas nos estilos parentais, são essenciais no desenvolvimento infantil.

O estudo da parentalidade e a importância da família constituem temas de elevado interesse para a comunidade educativa e de contextos sociais, que procura compreender e analisar o significado de ser pai ou mãe, bem como as implicações do comportamento parental na vida dos filhos (Cruz, 2005). Alguns autores consideram a parentalidade como uma das tarefas mais desafiantes e com-

plexas da idade adulta, na qual os pais assumem a responsabilidade não apenas pela satisfação das necessidades básicas de sobrevivência, mas também pela promoção da interação e integração da criança na comunidade (Zigler, 1995, citado por Cruz, 2005).

O ambiente familiar, conforme sublinhado por Romão (2012), desempenha um papel crucial no desenvolvimento infantil, sendo o primeiro agente de socialização e o contexto onde emergem os primeiros comportamentos das crianças. Durante o processo de socialização, a criança internaliza comportamentos que podem perdurar ao longo da vida, e é no seio familiar que esses comportamentos são moldados, dado que este ambiente exerce influência predominante até à adolescência. No âmbito da comunicação familiar, Alvarenga (2001) e Romão (2012) destacam que os pais, por meio da comunicação, não apenas descrevem os componentes naturais que mostram as consequências dos comportamentos para os outros, mas também fornecem elementos para que os filhos possam controlar seus comportamentos e se tornar competentes na discriminação desses comportamentos nas suas futuras relações.

A negligência, por outro lado, ocorre quando se priva a criança de necessidades básicas como alimentação, vestuário, segurança, oportunidades de estudo, atenção e afeto, podendo resultar em desnutrição, atraso global no desenvolvimento e, em casos extremos, fatalidade (Monteiro, Abreu & Phebo, 1997). Romão (2012) enfatiza que os repertórios comportamentais são desenvolvidos por meio das interações da criança com o ambiente desde a mais tenra idade. Os pais, como mediadores importantes, proporcionam um ambiente propício ao desenvolvimento infantil, ensinando a criança a ser íntima, empática, comunicativa, expressar seus sentimentos,

refletir sobre seus próprios desejos e desenvolver relacionamentos. Esse processo favorece a discriminação e a aquisição de um repertório moral, resultando em comportamentos pró-sociais.

O presente trabalho de investigação-ação aborda as práticas educativas parentais em pais e mães de crianças do ensino primário de um complexo escolar em Luanda. Através de uma investigação quantitativa, com recurso a um questionário sociodemográfico e ao Inventário de Práticas Educativas (Machado, Gonçalves & Matos, 2000), será privilegiada uma abordagem exploratória e descritiva que considerará variáveis como tamanho do agregado familiar, o estado civil, a idade e o género. Os objetivos gerais do estudo passam por explorar as práticas educativas parentais dos participantes e os objetivos específicos passam por identificar o tipo de práticas educativas utilizadas pelos encarregados de educação do ensino primário e comparar as práticas educativas parentais, considerando diferentes características sociodemográficas. Como ações a desenvolver, planeia-se a realização de palestras de orientação e educação parental, focando as temáticas emergentes do trabalho de identificação de necessidades que a aplicação do inventário das práticas educativas revelar. Cabe salientar que, além das atividades planeadas no âmbito deste estudo, haverá também atividades organizadas ou orientadas pela própria instituição.

Em suma, o desenvolvimento social contemporâneo tem levado a família a enfrentar desafios, como a escassez de tempo para convívio e comunicação. É fundamental encontrar tempo para ouvir e falar, uma vez que o stress diário, as preocupações profissionais e outros fatores contribuem para o distanciamento entre os membros da família. As crianças aprendem constantemente com seus pais não apenas pelo que estes lhes contam, mas principalmente pelo que observam neles, como agem e respondem perante os problemas. Assim, os pais que adotam técnicas indutivas na educação e socialização de seus filhos esperam que estes se desenvolvam tornando-se jovens independentes, autónomos, socialmente responsáveis e capazes de regular seus próprios comportamentos. Se quisermos garantir o desenvolvimento das crianças e perspetivando uma Angola melhor e saudável, precisamos estar próximos das crianças e acompanhá-los milimetricamente.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarenga, P. (2001). Práticas educativas parentais como forma de prevenção de problemas de comportamento. In H.J. Guilhard (Ed.), *Sobre comportamento e cognição*. ESETe Editores Associados.
- Duarte, A. (2011). As práticas educativas parentais e as birras das crianças (Dissertação de mestrado). ISMT, Coimbra. <https://repositorio.ismt.pt/server/api/core/bitstreams/afa71f97-8a6f-4ce9-b038-d-8d14810433b/content>
- Gomide, P. (2006). *Inventário de Estilos Parentais – IEP: Modelo teórico, manual de aplicação, apuração e interpretação*. Vozes.
- Johnston, C., & Mash, E. J. (1989). A measure of parenting satisfaction and efficacy. *Journal of Clinical Child Psychology*, 18(2), 167-175.
- Machado, C., Gonçalves, M. & Matos, M. (2000). *Práticas educativas parentais e violência: Um estudo na região Norte*. In Actas dos ateliers do V Congresso Português de Sociologia (pp. 37-47). https://aps.pt/wp-content/uploads/2017/08/DPR-4628ce2013904_1.pdf
- Rancheiro, T. (2022). *Punição física: Crenças dos cuidadores e práticas educativas utilizadas em Portugal* (Tese de mestrado). ISPA. <https://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/8910/3/25855.pdf>
- Romão, M. G. (2012). *As Práticas Educativas parentais em Crianças dos 0 aos 12 anos na Província de Benguela*, (Tese de mestrado). Instituto Superior de Ciências da Saúde – Norte. https://repositorio.cespu.pt/bitstream/handle/20.500.11816/279/Tese%20de%20Mestrado_Maria%20da%20Gloria%20Rom%C3%A3o.pdf?sequence=1

Sinclética Madalena Sebastião Pedro Ngombe
Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

João Manuel Correia Filho
Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

POLÍTICAS EDUCATIVAS PARA CRIANÇAS DE 5 ANOS, COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS- AVANÇOS E DESAFIOS

Em Angola, desde o ano 2016, despertou-se a motivação de estudar as limitações que acarreta a problemática da implementação da Política Nacional de Educação Especial Orientada para a Inclusão Escolar. Nesta perspectiva, promove-se a reflexão para encontrar alternativas que possibilitem o vencimento das barreiras à inclusão escolar de pessoas com deficiência, uma vez que, ainda existem obstáculos que dificultam a escolarização destas crianças.

Por conseguinte, a Educação Especial na concepção de uma Educação Inclusiva em Angola, constitui-se ainda de um modo específico e diferenciado da Educação Geral, contando aparentemente com um espaço próprio adaptado (escolas públicas e privadas) e professores com ou sem competências para atender pessoas com Necessidades Educativas Especiais (NEE). Assim, a Política Nacional de Educação Especial definida para a Inclusão Escolar não separa a Educação Especial da Inclusiva, embora sejam vários os discursos sobre Educação Inclusiva que aprofundam nas linhas do reconhecimento da educação como direito humano e obrigatório, conforme as orientações das políticas educativas vigentes, pelo que, a materialização das mesmas reflete práticas de integração e exclusão em alguns casos (António, Mendes & González, 2021).

Nesta vertente, a base legal no contexto angolano está respaldada pelos convénios e documentos oficiais que resultaram de debates mundiais para o reconhecimento e assegurar a educação como um direito humano, sendo possível identificar influência dos seguintes documentos:

- Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948);
- Convenção sobre os Direitos da Criança (ONU, 1989);
- Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994).



A Constituição, como Lei Magna do país, aprovada em 2010, reafirma o princípio da igualdade no Artigo 23º: “ninguém pode ser prejudicado, privilegiado, privado de qualquer direito ou isento de qualquer dever em razão da sua ascendência, sexo, raça, etnia, cor, deficiência, língua, local de nascimento, religião, convicções políticas, ideológicas ou filosóficas, grau de instrução, condição económica ou social ou profissional” (Angola, 2010). O Estado tem como uma das suas tarefas fundamentais a de “promover a igualdade de direitos e de oportunidades entre os angolanos, sem preconceitos de origem, raça, filiação partidária, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (Angola, 2010, Artigo 21.º).

Na actual Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino, Lei 17/16 (2016), a Educação Especial é uma modalidade diferenciada de educação definindo a “educação diferenciada” no artigo 81º, 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” (Lei nº 17/16). No entanto, através da alteração com o Lei nº 32/20 (altera o Decreto-lei nº 17/16), “são substituídos os termos “necessidades educativas especiais” e “transtornos de desenvolvimento ou aprendizagem” por “pessoa com deficiência” e “autistas”. Assim sendo, 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 socio-educativa (Lei nº 32/20).

A par destas foi igualmente aprovado o estatuto da modalidade de educação especial que, no seu Artigo 3.º, considera a Educação Especial como “a modalidade de ensino transversal que disponibiliza recursos específicos para o atendimento aos alunos com necessidades educativas especiais” (Decreto Presidencial nº 20/11, de 18 de janeiro 2011). Referimo-nos ainda à Lei nº 21/12 de 30 de julho que estabelece a “Lei da pessoa com deficiência” e à “Política Nacional de Educação Especial Orientada para a Inclusão Escolar” pelo Decreto Presidencial nº 187/17 (2017).

Com base nestas ideias, importa realçar que existem várias pesquisas e conteúdos sobre a implementação das Políticas Educativas em Angola, mas, ainda são insuficientes para dar respostas e colmatar os desafios encontrados pelos profissionais que lidam diariamente com crianças com NEE, apesar de que a educação em Angola, foi pensada e projectada para que todos tivessem acesso sem exclusão. Contudo, a partir da nossa observação em contexto de “Estágio Supervisionado” no âmbito do Mestrado em Intervenção Educativa e Social na Infância no qual este estudo se enquadra, importa rever os métodos utilizados para a implementação efectiva destas políticas para o ensino especial uma vez que se percebeu, a partir do campo no Complexo Escolar, que a execução destas políticas para crianças com NEE, ainda caminha a passos lentos e quase não se nota o rigor para o cumprimento da lei, com limitações entre outros elementos, de um acompanhamento contínuo que possibilite a empregabilidade destas crianças depois de atingir a fase adulta.

Consequentemente, a presente investigação visa analisar as Políticas Educativas direccionadas para as crianças com NEE de forma crítica e reflexiva para compreensão dos avanços e desafios do campo de estágio no qual nos integramos, no âmbito do Mestrado em Intervenção Educativa e Social na Infância. Para tal, propomo-nos realizar uma pesquisa exploratória para a recolha de dados sobre a operacionalização das premissas legais junto de crianças com NEE. Trata-se de uma pesquisa qualitativa com vista a um entendimento mais profundo do fenómeno da Educação Especial em Angola, atendendo ao contexto social e às políticas educativas face à inclusão destas crianças na Educação Pré-escolar. Deste modo, partindo da análise documental e entrevista desenvolveu-se uma reflexão sobre legislação, censos demográficos, artigos jornalísticos, entre outros documentos. Foi possível obter informação e conhecer de forma mais aprofundada aspectos relativos à implementação da política em estudo.

Nesta vertente, as políticas educativas, segundo Silva (2014), são definidas como estratégias desenvolvidas pelos governos na busca de determinados fins específicos no campo da Educação. Assim, refletem as concepções dos diferentes sujeitos que estão envolvidos no processo decisório, num dado período, conforme diferentes variáveis de um contexto. Na mesma senda de ideias, “são orientadas para resolver problemas da sociedade, para contemplar interesses, dirimir embates entre grupos da população ou, ainda, por influências externas, como é o caso dos organismos internacionais que, nas últimas décadas, têm interferido decisivamente nos rumos da educação, especialmente nos países periféricos” (Silva, Allemand, Oliveira & Cossio, 2017). Por sua vez, Garcia (2006), destaca que as políticas educacionais são as estratégias adoptadas pelos governos para se alcançarem determinados fins específicos no campo da educação. Actualmente existem muitos debates e estudos sobre a educação inclusiva e é notório o nível de desigualdades nas estratégias de ensino, o que mostra as disparidades sociais, o desrespeito pelo indivíduo e a banalização das diferenças. A escola, sem dúvida, reflete e reporta estas relações.

Contudo, a educação inclusiva tem uma importância fundamental pois procura, como princípios básicos, a minimização de todo e qualquer tipo de exclusão em arenas educacionais e, com isso, eleva ao máximo o nível de participação, coletiva e individual, de seus integrantes (Santos & Paulino, 2006). Inclusão

e exclusão são conceitos intrinsecamente ligados, e um não pode existir sem o outro porque a inclusão” é em última instância, a luta contra exclusões. Pode-se assegurar que, sempre existirá a luta por uma educação inclusiva tendo em conta que exclusões sempre existirão, mas “a inclusão nunca poderá ser encarada como fim em si mesmo, inclusão é sempre um processo” (Balbino & Barbosa, 2014).

Neste estudo considera-se que a execução da Política Nacional de Educação Especial Orientada para a Inclusão Escolar precisa de mudanças que exigem análises profundas. Angola busca na legislação dos direitos internacionais parte da sua fundamentação, estando em consonância com a mesma (Sanches, 2022). Concomitantemente, as limitações da falta de formação especializada em profissionais de educação nesta área, influenciam a convivência das crianças com inúmeras barreiras que limitam seu desenvolvimento integral e sua inclusão no sistema educativo. Percebeu-se que a maior dificuldade não é a falta de escopo legal diversificado e abrangente, mas sim a operacionalização na íntegra do mesmo no Sistema de Educação e Ensino.

O Trabalho de Projecto em desenvolvimento avançou já com um processo de diagnóstico que permitiu perceber o interesse em reflectir sobre os avanços e desafios no cumprimento das políticas educativas no contexto das necessidades educativas especiais. Pretendemos por isso contribuir para a intervenção neste campo nomeadamente no que diz respeito ao papel das instituições no acolhimento de crianças com problemáticas associadas. Preocupa-nos também o rigor institucional na implementação das orientações legislativas. As instituições devem constituir-se como mediadores e devem assumir, de forma efectiva e rigorosa, normativos e acções legisladas com vista ao apoio a crianças e famílias. A título de exemplo, consideramos desafios a inexistência de um procedimento sistematizado de preenchimento de uma ficha de anamnese à entrada da criança na instituição ou até iniciativas que promovam a participação e envolvimento das famílias. É neste sentido que o nosso trabalho incidirá sobre um conjunto de recomendações, com vista à implementação de estratégias de cumprimentos de normas legislativas, promovendo um contexto que maiores oportunidades para as crianças, preparando-as para o futuro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Assembleia Constituinte de Angola. (2010). *Constituição da República de Angola*. Imprensa Nacional. https://www.vicepresidente.gov.ao/wpcontent/uploads/2019/02/CRA_PT_VER-SAO_DIGITAL.pdf
- António, A., Mendes, G. & González, O. H. (2021). Políticas de educação especial numa perspectiva inclusiva em angola: contexto, avanços e necessidades emergentes (1979-2017). *Educar em Revista*, 37, e77723. <https://www.scielo.br/j/er/a/T4ygrJj5rH6dHYdrPxsdnzD/>
- Balbino, E. S. & Barbosa, A. M. (2014). *A inclusão de uma aluna com deficiência visual na educação superior: perspectiva dos docentes*. In EPEPE – V Encontro Pesquisa Educacional e Pernambuco - Educação e Desenvolvimento na Perspectiva do Direito à Educação.
- Decreto Presidencial nº 187/17, de 16 de agosto. *A Política Nacional de Educação Especial Orientada para a Inclusão Escolar*. Diário da República de Angola nº 140, I Série. Presidente da República. <https://lex.ao/docs/presidente-da-republica/2017/decreto-presidencial-n-o-187-17-de-16-de-agosto/>
- Decreto Presidencial nº 20/11, de 18 de janeiro 2011. *Estatuto da Modalidade de Educação Especial*. Diário da República de Angola n.º 11, I série. Presidente da República. <https://lex.ao/docs/presidente-da-republica/2011/decreto-presidencial-n-o-20-11-de-18-de-janeiro/>
- Garcia, R. M. C. (2006). Políticas para a educação especial e as formas organizativas do trabalho pedagógico. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 12(3), 299-316. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382006000300002>
- Lei nº 17/16, de 7 de Outubro de 2016. *Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino*. Diário da República de Angola nº 170, I série. <https://lex.ao/docs/assembleia-nacional/2016/lei-n-o-17-16-de-07-de-outubro/>
- Lei nº 21/12 de 30 de julho. *Lei da pessoa com deficiência*. Diário da República de Angola, I série. <https://lex.ao/docs/assembleia-nacional/2012/lei-n-o-21-12-de-30-de-julho/>
- Lei nº 32/20, de 12 de Agosto de 2020. *Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (alteração a Lei 17/16)*. Diário da República de Angola nº 132, I série. <https://lex.ao/docs/assembleia-nacional/2020/lei-n-o-32-20-de-12-de-agosto/>
- ONU (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>
- ONU (2019). *Convenção sobre os direitos da criança e Protocolos Facultativos* (Ed. Rev.). https://www.unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-a-o-dos-direitos-da-crianca.pdf
- Sanchez, I. & Soares, S. (2022). A Política nacional de educação especial para a inclusão escolar em Angola: perceções dos implicados no processo. *Revista Lusófona de Educação*, 54, 119-135. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/8177>
- Santos, M. & Paulino, M. (2006). *Inclusão em Educação: Culturas Políticas e Práticas*. Cortez
- Silva, H. M. (2014). *A educação de alunos com deficiência no ensino regular: Um estudo sobre a diferença de perfil dos profissionais em relação à aceitação e a resistência à inclusão* (Dissertação de mestrado). Instituto de Educação, Universidade do Minho.
- Silva, S., Allemand, C., Oliveira, A. & Cossio, M. (2017). Políticas educacionais: aproximações entre ensino médio, EJA a educação profissional. *Revista Ibero-Americana de estudos em educação*, 12(1), 278-293. <https://doi.org/10.21723/riaee.v12.n1.8250>
- UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da acção na área das necessidades educativas especiais*. [https://pnl2027.gov.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=1011&fileName=Declaracao_Salamanca.pdf](https://pnl2027.gov.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=1011&fileName=Declaracao_Salamanca.pdf)

Vera Leitão Pereira

Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

Ana Maria Pedro

Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

APOIO SOCIOEDUCATIVO A CRIANÇAS QUE ZUNGAM COM A MÃE: UM PROJECTO DE INTERVENÇÃO

A sociedade angolana, após vinte e dois anos de paz, ainda enfrenta diversos fenómenos sociais que afectam muitas famílias e, consequentemente, as crianças. Nesta perspectiva, destaca-se o fenómeno da zunga, uma questão social relacionada com o comércio informal, caracterizada como actividade de venda ambulante, predominantemente exercida por mulheres jovens com baixa escolaridade, muitas das quais analfabetas ou semi-analfabetas. Estas mulheres são designadas por zungueiras (Lobo, 2021; Felix, 2018), termo originado da palavra nzunga, da língua Nacional Kimbundu, que significa circular, andar à volta, girar (Ribas 2009, citado por Felix, 2018, p. 340).

Estas mulheres percorrem longas horas pelas ruas, bairros e mercados das cidades onde residem, sobretudo na capital do País (Luanda), vendendo produtos diversos, desde alimentos a vestuário, transportados numa bacia ou cesta equilibrada na cabeça com uma rodilha, para garantir o sustento dos seus filhos. A questão densifica-se ainda mais, uma vez que muitas destas mulheres carregam consigo, nas costas, os filhos caçulas¹ ou primogénitos, geralmente bebés ou crianças pequenas (até aos dois anos). Fazem-no para não falharem na sua obrigação de cuidar, educar e proteger os filhos (Lobo, 2021; Felix, 2018). No contexto angolano, devido à discriminação de género, esta tarefa continua a ser associada às mulheres (às mães).

No entanto, estas crianças, tal como as suas mães, enfrentam diariamente várias situações de risco, que afectam o seu bem-estar físico e emocional, saúde, aprendizagem e desenvolvimento global. Estas situações incluem exposição prolongada a um sol ardente, alimentação inadequada, consumo de água não potável, restrição dos movimentos motores amplos (devido aos longos períodos que ficam amarradas nas costas) e falta de interacção com outras crianças e adultos. Além disso, encontram-se em ambientes físicos pouco estimulantes, que são ruidosos e não oferecem segurança e conforto. Este cenário coloca-as numa condição de pobreza, desigualdade e exclusão social, violando a sua dignidade enquanto pessoas de direitos.

1 – Caçula: filho mais novo

Perante estes factos, no segundo ano do Mestrado em Intervenção Educativa e Social na infância, propusemo-nos a compreender, através de um estudo bibliográfico e exploratório de campo, com abordagem qualitativa, que tipo de apoio socioeducativo pode ser oferecido a crianças que zungam com as mães, no Mercado 10 de Dezembro e nas ruas circundantes. O objectivo é produzir um referencial de apoio socioeducativo para essas crianças, através de um projecto de intervenção, construído a partir das narrativas e perspectivas das mães, visando o desenvolvimento integral dos seus filhos.

Trata-se de uma investigação aplicada, que envolve a caracterização e diagnóstico do campo de estudo, seguido da planificação das acções, intervenção e avaliação. Para tal, utilizamos estratégias do método de investigação-acção (Idañez & Ander-Egg, 2007). A população-alvo é de quatro mães zungueiras e as suas crianças. A recolha dos dados é realizada através de entrevistas e observações, ambas consentidas (Amado, 2013). Dada a natureza do estudo, os dados serão tratados e analisados através do método de análise de conteúdo, com recurso à técnica de triangulação (Bardin, 1977).

O campo de estudo está localizado no Distrito Urbano do Benfica, Município de Talatona, em Luanda, Angola. O meio socioespacial envolvente é caracterizado por abundante comércio formal e informal, sendo também uma zona residencial com habitações de diferentes padrões (baixo, médio e alto). O clima é considerado tropical quente, dividindo-se em tempo chuvoso e seco (cacimbo) (Vaz, 2021), com temperaturas que variam entre 35C e 37C, conforme a observação no estágio supervisionado.

No campo de estudo, verifica-se uma grande afluência de pessoas; o comércio prolonga-se até à noite, por volta das vinte e três horas, como observado e constatado na entrevista: “Ohooo! Zunca aqui só pára até às vinte e uma horas” (E1); “até às vinte e uma, vinte e duas” (E1 e E2); “as outras vão vinte e três, zero horas” (E2). Observa-se a presença de muitos bebés e crianças pequenas, filhos de mães zungueiras, vendedoras de ponto fixo e compradoras, bem como algum trabalho infantil. Os produtos são expostos no chão (em sacos de plástico ou panos), e há muitos focos de lixo, inclusive nos locais de venda e de refeição. O pavimento é de terra compactada, que alaga em algumas zonas, quando chove.



A poluição sonora é onnipresente, sendo causada pelos veículos que circulam na via expressa, pelas motorizadas que transportam os passageiros, bem como pelos pregões das zungueiras e cantorias dos demais vendedores. O ambiente é bastante quente e pouco arejado, com

pouca vegetação. Não existem casas de banho públicas nem fraldários; a maioria das mães zungueiras e outros vendedores fazem as necessidades fisiológicas² e as refeições onde for mais conveniente.

Em contraste, estudos revelam que o ambiente físico, a alimentação e as experiências vivenciadas pela criança são factores que contribuem para a saúde, bem-estar, aprendizagem e desenvolvimento. Neste sentido, é fundamental que o ambiente físico em que as crianças se encontram garanta condições de saúde

2 - Aplica-se aos que vendem fora do Mercado. Alguns deles pagam para ter acesso a casas de banho privadas.



e segurança para elas e para os adultos. Isto implica o controlo de aspectos como limpeza, ventilação, temperatura, luz e ruído. Além disso, fornecer uma dieta equilibrada e de qualidade tem impacto significativo no desenvolvimento das crianças e implicações relevantes para o futuro. As refeições, como momentos de interações sociais, devem ocorrer num ambiente tranquilo e positivo (Marques, et al., 2024).

Por outro lado, o bem-estar físico e emocional da criança está relacionado com o desenvolvimento em actividades diárias positivas: alimentação, higiene, sono e movimento. Portanto, a participação dos bebés e das crianças nestes processos diários gera satisfação e cria oportunidades para múltiplas aprendizagens.—Também—é crucial compreender que bebés e crianças exploram o mundo através do seu corpo, dos seus sentidos e do movimento, sendo estes elementos centrais na sua experiência e aprendizagem. Portanto, é imperativo envolvê-los em actividades físicas variadas ao longo do dia. Isto implica criar um ambiente educativo com vastas oportunidades para o movimento livre e autónomo, bem como para o brincar, pois a utilização do corpo e a actividade física regular são essenciais para preservar a saúde e o bem-estar (Marques, et al., 2024).

No âmbito do contexto frágil descrito, fica evidente que manter a criança amarrada nas costas por longos períodos não é benéfico, podendo limitar as suas aprendizagens e condicionar o seu desenvolvimento global. Neste mesmo sentido, é fundamental reconhecer que a primeira infância constitui uma fase de notáveis transformações no crescimento e desenvolvimento da criança, com especial destaque para a elevada plasticidade cerebral, especialmente nos dois primeiros anos de vida. Assim, torna-se oportuno proporcionar as estimulações necessárias para promover o desenvolvimento do seu potencial genético em capacidades concretas (Comitê Científico do Núcleo Ciência Pela Infância, 2014; Silva, et al., 2019).

Importa referir que, a Constituição da República de Angola consagra a criança como sujeito de direitos e prioridade absoluta (Angola, 2010; Angola, 2011), assegurando o princípio do superior interesse da criança para garantir o seu pleno desenvolvimento (Angola, 2010). Este compromisso é reforçado por Muondo (2022), que a coloca como um grupo vulnerável necessitando de maior atenção nas políticas educativas. Esta preocupação reflecte-se no Plano de Desenvolvimento Nacional (PDN) 2018-2022, que

priorizada a expansão da rede de creches e jardins-de-infância, através do Programa de Desenvolvimento da Educação Pré-escolar (Angola, 2018).

No entanto, apesar das leis e políticas educativas e sociais visando proteger as crianças, a realidade das crianças que zungam com as mães no Mercado 10 de Dezembro e arredores revela que continuam desprotegidas e privadas dos seus direitos fundamentais, estando sujeitas a condições precárias de cuidados, protecção e educação oferecidos pelas mães. Porém, a responsabilidade pela criança não é exclusiva dos pais, mas deve ser partilhada com a família, sociedade e Estado, sendo este último responsável por apoiar as famílias que não têm condições para cuidar e educar as suas crianças (Lei n.º 25/12; Carvalho, 2005).

Em resumo, é com esta perspectiva de partilha de responsabilidades que decorre a presente investigação, a qual, através de um projeto de intervenção educativa e social, pretende auxiliar as mães zungueiras na missão de cuidar e educar os seus filhos caçulas ou primogénitos, visando aportar algumas melhorias que contribuam para o desenvolvimento integral dos mesmos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amado, J. (2014). *Manual de investigação qualitativa em Educação*. (2ª ed.). Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Assembleia Constituinte de Angola. (2010). Constituição da República de Angola. Imprensa Nacional. https://www.vicepresidente.gov.ao/wp-content/uploads/2019/02/CRA_PT_VER-SAO_DIGITAL.pdf
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Edições 70.
- Carvalho, M. D. (2005). *Educação da 1ª Infância - Do cuidar ao Educar: um longo caminho (ainda) a percorrer*. <https://repositorium.uminho.pt/bitstream/1822/7291/4/4%20-%20CAPITULO%202.pdf>
- Comitê Científico do Núcleo Ciência Pela Infância. (2014). *Estudo nº 1: O impacto do desenvolvimento na primeira infância sobre a aprendizagem*. Brasil. DOI: <http://www.ncpi.org.br>
- Felix, I. (2018). Os Significados da Zunga na Voz das Mulheres em Luanda. In *II Simpósio Internacional sobre Estado e Políticas Públicas*. Tere-sina, UFPI. <https://sinespp.ufpi.br/2018/upload/anais/NDgz.pdf?014800>
- Governo de Angola. (2011). *11 Compromissos com*

- a Criança de Angola. Para um futuro melhor cuidemos das crianças - V Fórum Nacional Sobre A Criança. UNICEF. <https://www.unicef.org/angola/media/976/file>
- Governo de Angola. (2018). *Plano de Desenvolvimento Nacional (PDN) 2018-2022* (v.1). <https://www.ucm.minfin.gov.ao/cs/groups/public/documents/document/zmlu/njax/-edisp/minfin601408.pdf>
- Idañez, M. J. & Ander-Egg, E. (2007). *Diagnostico Social : conceitos e metodologias*. Penagrafica Artes Gráficas.
- Lei n.º 25/12 de 22 de Agosto. Lei sobre a Protecção e Desenvolvimento Integral da Criança. Diário da República de Angola n.º 162, I Série Assembleia Nacional. <https://lex.ao/docs/assembleia-nacional/2012/lei-n-o-25-12-de-22-de-agosto/>
- Lobo, M. (2021). *O Empoderamento da Mulher Zungueira: Proposta de uma Cooperativa*. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Ciências Sociais e Humanas - Universidade Nova de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10362/152403>
- Marques, A., Azevedo, A., Marques, L., Folque, M. A., & Araújo, S. B. (2024). *Orientações Pedagógicas para Creche*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE). https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/opc_marco2024.pdf
- Muondo, D., Oliveira, C., & Martins, E. (2022). Serviço Social na educação pré-escolar em Angola: contribuições da intervenção profissional do/a assistente. *Revista Realidade Social da Faculdade de Serviço Social*, 1(1),32-48. <https://portalpensador.com/index.php/RRS/article/view/400>
- Silva, B., Craveiro, C., & Pinheiro, A. (Org.). (2019). *Juntos pela Criança - caderno de orientação pedagógica*. ESEPF. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/2760>
- Vaz, B. (2021). *Informação Síntese*. Administração do Distrito Urbano do Benfica.

Yaité Izquierdo León

Ministério da Educação

Mestranda da Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

Paula Pequito

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti/CIPAF

OFEI - Observatório para o Futuro da Educação de Infância

A RELAÇÃO INSTITUIÇÃO-FAMÍLIA NO PROCESSO DE TRANSIÇÃO DAS CRIANÇAS DA CLASSE DE INICIAÇÃO PARA A ESCOLA PRIMÁRIA

Na actualidade, o processo de transição da classe de iniciação para a escola primária tem um reconhecimento decisivo para o desenvolvimento do ser humano, sendo uma ideia partilhada por diversos investigadores. Nesse sentido, Fernandes (2000, p.142) refere a transição como um dos pontos críticos dos sistemas educativos, pelo facto de que os alunos de uma escola com um determinado espaço, organização e funcionamento transitam para outra onde esses elementos se encontram organizados de forma diferente.

Considera-se que a transição entre níveis educativos é uma temática pertinente cujo estudo irá contribuir tanto para o sector da Educação como para a promoção do bem-estar das crianças. Nesse sentido, pretende-se contribuir para o fortalecimento da relação instituição - família no processo de transição das crianças da classe de iniciação para a escola primária, assim como incentivar a família a participar activamente na motivação dos seus filhos para o ingresso escola primária, a fim de que estes tenham sucesso na adaptação ao novo contexto.

Para o desenvolvimento deste Projecto, realizado no âmbito do Mestrado de Intervenção Educativa e Social na Infância, começamos por analisar o quadro legal do Subsistema de Educação Pré-Escolar em Angola, onde se encontra inserida a classe de iniciação, bem como as diferentes perspectivas dos autores sobre o processo de transição da classe de iniciação para a escola primária. O diagnóstico inicial, e seus resultados, permitiram definir os diferentes eixos de intervenção do projecto.

Em Angola, a legislação conta com um quadro normativo de proteção e promoção dos direitos da criança, preenchido por um conjunto de diplomas legais orientadores e reguladores. Dentre eles, destacam-se os seguintes: Lei n.º 32/20, de 12 de agosto que estabelece as Bases do Sistema de Educação e Ensino; Lei n.º 25/12, de 22 de agosto, Lei de Proteção e Desenvolvimento Integral da Criança; Decreto Presidencial 195/23, de 11 de outubro, que define o Regime Jurídico do Subsistema de Educação Pré-Escolar.

A pesquisa foi realizada num Centro Infantil, uma instituição da primeira infância, tendo sido utilizadas diversas fontes e técnicas de recolha de informação, de modo a englobar diferentes pontos de vista, tais como observação, pesquisa documental, entrevista e questionário.

As observações realizadas durante o período inicial de desenvolvimento do Projecto permitiram compreender as necessidades do Centro Infantil, tendo sido observados aspectos como a organização do espaço e do tempo, materiais e recursos didáticos, relação e colaboração entre a instituição e a família e, também, foi realizada uma análise documental para conhecer a organização e funcionamento do Centro.

O diagnóstico permitiu identificar a falta de articulação da instituição com as famílias sobre a passagem da classe de iniciação para a escola primária, havendo ausência de participação dos pais no processo educativo e, conseqüentemente, falta de motivação das crianças para a entrada na escolaridade, resultando, muitas vezes, em retorno ao Centro Infantil. Igualmente, compreendemos que não existem indicações para orientar as instituições sobre o processo de transição da classe de iniciação para a escola primária.

Tendo em conta os resultados do diagnóstico, definimos a necessidade de realizar uma intervenção em três níveis: institucional, familiar e nacional. O objetivo é preparar as famílias para o processo de transição das crianças da classe de iniciação para a escola primária.

A nível da instituição, propomos um sistema de atividades direcionadas às famílias, com o intuito de contribuir para a solução do problema diagnosticado. Essas atividades incluem a sensibilização das famílias, incentivando-as a participar activamente no processo educativo de seus filhos. Dese-



jamos que os pais se sintam motivados a apoiar a entrada das crianças na escola e evitem o retorno ao Centro Infantil.

Destacamos algumas iniciativas como, por exemplo, sessões com a participação de professoras convidadas que lecionam a primeira classe em escolas do ensino primário. Elas dão o seu testemunho compartilhando histórias reais sobre o processo de adaptação das crianças à escola primária e abordando a importância da preparação das famílias para o sucesso escolar. Destacamos, ainda, a realização de debates, desdobráveis informativos sobre o processo de transição, promovendo momentos de reflexão para que toda a comunidade educativa contribua de forma integrada para o processo de transição para a escola primária das crianças que frequentam a classe de iniciação.

Pretendemos com as conclusões deste projecto, elaborar um conjunto de recomendações. Neste âmbito, recomendamos que a instituição realize



uma análise e revisão dos documentos internos, como o Projecto Educativo do Centro e o plano anual de actividades. Isso garantirá que sejam contempladas actividades relevantes para a preparação das famílias durante o processo de transição.

Ao percebermos a ausência de orientações específicas na legislação angolana para o processo de transição da classe de iniciação para a escola, propomos uma reflexão a nível nacional. Sugerimos que as políticas educativas sejam revistas para incluir questões relacionadas com o processo de transição para a escolaridade obrigatória, bem como orientações para a preparação das famílias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Decreto Presidencial nº 195/23 de 11 de Outubro. Diário da República de Angola n.º 193, I Série . Presidente da República. <https://lex.ao/docs/presidente-da-republica/2023/decreto-presidencial-n-o-195-23-de-11-de-outubro/>
- Fernandes, M. (2000). *Mudança e inovação na pós-modernidade. Perspectivas curriculares*. Porto Editora.
- Lei n.º 25/12 de 22 de Agosto. Lei sobre a Protecção e Desenvolvimento Integral da Criança. Diário da República de Angola n.º 162, I Série Assembleia Nacional. <https://lex.ao/docs/assembleia-nacional/2012/lei-n-o-25-12-de-22-de-agosto/#lei-sobre-a-protec%C3%A7%C3%A3o-e-desenvolvimento-integral-da-crian%C3%A7a>
- Lei nº 32/20, de 12 de Agosto de 2020. *Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (alteração a Lei 17/16)*. Diário da República de Angola nº 132, I série. <https://lex.ao/docs/assembleia-nacional/2020/lei-n-o-32-20-de-12-de-agosto/>

Yalord Gaspar Kapela

Mestrando da Faculdade de Serviço Social da UniLuanda

Daniel Malamba

Faculdade de Serviço Social – UniLuanda

INCLUSÃO DAS CRIANÇAS DE CINCO ANOS DE IDADE COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS NUM CENTRO INFANTIL



A inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE) é um tema atual e relevante na área da educação. No âmbito do mestrado em Intervenção Educativa e Social na Infância, foi esta a temática seleccionada para o desenvolvimento do Trabalho de Projecto, designando-se “Inclusão das crianças de cinco anos de idade com Necessidades Educativas Especiais num Centro Infantil”.

Esta investigação centra-se nas perspectivas dos educadores de infância sobre a inclusão de crianças com NEE em salas de educação pré-escolar, tendo-se definido a seguinte questão de partida: *Como é realizada a inclusão das crianças de cinco anos de idade com Necessidades Educativas Especiais no Centro Infantil?*

O local seleccionado para a nossa pesquisa e onde foram desenvolvidas as horas práticas das unidades curriculares de Estágio Supervisionado, Seminário Interdisciplinar e Trabalho de Projecto, situa-se na Centralidade do Kilamba, na província de Luanda.

Para uma melhor compreensão da realidade a observar, sentimos necessidade de identificar algumas das problemáticas desenvolvimentais mais comuns: Alunos em Risco Educacional (compreendendo-se aqueles alunos que lidam com fatores como o álcool, as drogas, gravidez na adolescência, negligência, abuso e ambientes socioeconômicos desfavoráveis estando, consequentemente, em risco de insucesso escolar e podem necessitar de intervenções adequadas para evitar problemas académicos e sociais), alunos sobredotados (compreendendo-se como aqueles que demonstram aptidões excepcionais em áreas como capacidade intelectual geral, aptidão académica específica, pensamento criativo, liderança, artes visuais ou capacidade psicomotora, podendo requerer programas educativos específicos para maximizar o seu potencial), alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (compreendendo-se como uma condição do desenvolvimento que afeta a comunicação, interação social e o comportamento), alunos com Multide-



ficiência (compreendendo-se como o conjunto de alunos com défice cognitivo, deficiência auditiva e visual significativa), alunos com Deficiência Auditiva (compreendendo-se como tendo um impedimento auditivo que afeta a capacidade de ouvir), alunos com Transtornos Motores Graves (compreendendo-se como sendo detentores de condições que afetam a mobilidade física e a autonomia), alunos com Deficiência Intelectual, com Perturbações Emocionais e Comportamentais e alunos com Dificuldades de Aprendizagem Específicas.

Através deste projecto, pretendemos contribuir para o definido na Lei de Base do Sistema de Educação Nacional onde se pode ler que “[a] educação é conceituada como um processo planificado e sistematizado de ensino e aprendizagem, que visa preparar de forma integral o indivíduo para as exigências da vida individual e colectiva” (Lei n.º 17/16).

O nosso trabalho está assente no modelo de pesquisa descritivo, não experimental, em que com base na realidade, procuraremos dar resposta à pergunta de partida - *Como é realizada a inclusão das crianças de cinco anos de idade com Necessidades Educativas Especiais no Centro Infantil?*

Os participantes no nosso estudo serão a Directora da Creche a Subdirectora pedagógica, a Educadora e os Pais/Encarregados da educação.

Tendo em conta os objectivos a alcançar durante a nossa investigação, utilizaremos as seguintes técnicas

e instrumentos: Pesquisa bibliográfica, Observação, Entrevista, Análise do conteúdo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bogdan, R. & Biklen. S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto Editora.
- Costa, A. (1999). Uma educação inclusiva a partir da escola que temos. In Conselho Nacional de Educação (Ed.), *Uma educação inclusiva a partir da escola que temos*, (pp. 25-36). Ministério da Educação.
- Correia, L. (1999). *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*. Porto Editora.
- Correia, L. (2003). *Inclusão e necessidades educativas especiais: Um guia para educadores e professores*. Porto Editora
- Gil, A. (2010). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. Atlas.
- Lei n.º 17/16 de 07 de outubro. Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino. Diário da República de Angola, n.º 170, I Série. Assembleia Nacional. <https://lex.ao/docs/assembleia-nacional/2016/lei-n-o-17-16-de-07-de-outubro/>
- Souza, H., Almeida, J., Ferracioli, L., Teixeira, M., Carvalho Filho, R. & Quintana, S. (2020). O Serviço social na área da educação inclusiva. *Revista Educação em Foco*, 12, 61-70. <https://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2020/06/O-SERVI%C3%87O-SOCIAL-NA-%C3%81REA-DA-EDUCA%C3%87%C3%83O-INCLUSIVA.pdf>

