

ANEXOS

Anexo 1 — Programa do Seminário

UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA A PARTIR DA ESCOLA QUE TEMOS

9h30 Abertura

*Presidente do Conselho Nacional de Educação
Secretária de Estado da Educação e da Inovação*

I Sessão

Preside: *Maria Odete Valente*

10h00 **Uma Educação Inclusiva a partir da Escola que temos
— Introdução ao Tema**

Ana Maria Bénard da Costa

10h30 **Os Alunos com Necessidades Educativas Especiais
— Subsídios para o Sistema de Educação**

Joaquim Bairrão Ruivo

11h15 Intervalo

II Sessão

Preside: *João Formosinho*

11h45 **O Observatório dos Apoios Educativos**

Filomena Pereira

12h30 **A Posição das Instituições — Análise das Respostas Recebidas**

Sérgio Niza

13h00 Almoço

III Sessão

Preside: *Inês Sim-Sim*

14h30 **As Mudanças do Sistema — O Presente e o Futuro**

Director do Departamento do Ensino Superior

Director do Departamento do Ensino Secundário

Directora do Departamento da Educação Básica

Presidente do Conselho Restrito de Directores Regionais da Educação

15h30 **Debate**

17h00 **Comentário Final**

Paulo Rodrigues

17h30 **Encerramento**

Presidente do Conselho Nacional de Educação

Anexo 2 — Análise das Respostas das Instituições

Conselho Nacional de Educação
Necessidades Educativas Especiais
Problemas, Contributos e Recomendações

Relatório

Lisboa, Novembro, 1998

Relatório elaborado por
João Pedro Ferreira Fróis e Elisa Maria de Barros Marques

ÍNDICE

Introdução	183
Descrição, Análise e Categorização dos Problemas, dos Contributos e das Recomendações	187
Conclusões	201
Anexo I	
Lista das Entidades e Instituições	207
Anexo II	
Quadro Sinóptico dos Problemas, dos Contributos e das Recomendações	211
Anexo III	
Documento Preparatório — Descrição dos Problemas, dos Contributos e das Recomendações	267

Introdução

Para a formalização ao Governo de uma Recomendação sobre Necessidades Educativas Especiais — NEE, o Conselho Nacional de Educação — CNE solicitou a diversas entidades públicas e privadas, opiniões sobre esta área. Estas recomendações servirão de base à organização de um Seminário sobre medidas de política consideradas prioritárias para a melhoria do Sistema Educativo Português. As dinâmicas educativas, organizacionais e a formação de professores, serão algumas das problemáticas a discutir e a analisar neste encontro com representantes das entidades responsáveis pela Educação de crianças e jovens com NEE e pela Formação de Professores.

Neste relatório apresentam-se e sistematizam-se as recomendações das trinta e seis entidades (v. Anexo I), que responderam ao pedido do CNE, organizadas quanto ao seu âmbito de acção em seis blocos distintos:

- I. Ministério da Educação (Departamentos Centrais, Direcções Regionais) — (7; 19,4%).
- II. Escolas (Básicas, 1.º Ciclo) — (8; 22,2%).
- III. Ministério do Trabalho e da Solidariedade (e.g. Direcções Gerais, Secretariado Nacional para a Reabilitação) — (4; 11,1%).
- IV. Universidades Públicas e Privadas (Faculdades) — (4; 11,1%).
- V. Institutos Politécnicos Públicos e Privados/Escolas Superiores de Educação — (10; 27,7%).
- VI. Associações — (3; 8,3%).

A análise de conteúdo da informação permitiu elaborar numa primeira fase, dois documentos preparatórios (v. Anexos II e III) e um quadro

sinóptico de categorias e subcategorias emergentes das propostas elaboradas pelas entidades (v. Quadro1).

Quadro 1

CATEGORIAS		
Problemas/Dificuldades	Recomendações	Contributos
Formação Enquadramento legal Recursos económicos Recursos humanos Acessibilidade	<p><i>Dinâmicas educativas</i></p> Organização/Reorganização Curricular Gestão da “sala de aula” Professor de Apoio Orientação Vocacional	Formação Orientação Vocacional Articulação Interinstitucional Serviços Externos de Apoio
	<p><i>Dinâmica Organizacional</i></p> Enquadramento legal Articulação Institucional Recursos económicos Recursos Humanos Serviços Externos de Apoio Acessibilidade Intervenção Precoce Operacionalização dos conceitos	
	<p><i>Modalidades de Formação</i></p> Formação Inicial Formação Contínua Formação em Contexto de Trabalho Cursos, Seminários, Encontros e Acções Formação Especializada Áreas de Formação Formação de Auxiliares de Acção Educativa	

As respostas foram tipificadas em três áreas de análise:

- **Problemas** — dificuldades inventariadas pelas entidades conforme o seu âmbito de acção;
- **Contributos** — explicitação das potencialidades existentes e manifestação da disponibilidade para a formalização das actividades que facilitam a prática da filosofia subjacente à escola inclusiva;

- **Recomendações** — opiniões centradas nos problemas e contributos enunciando medidas facilitadoras do desenvolvimento de políticas educativas de acordo com os princípios básicos da Declaração de Salamanca.

As categorias encontradas permitem descrever os problemas os contributos e as recomendações consideradas mais pertinentes pelas entidades.

Descrição, Análise e Categorização dos Problemas, dos Contributos e das Recomendações

I. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Departamento do Ensino Secundário

Este departamento sugere recomendações de natureza diversa: enquadramento legal, dinâmicas educativas/orientação profissional e certificação dos alunos. No enquadramento legal as medidas propostas dizem respeito às alterações ao Decreto-Lei n.º 319/91 de 23 de Agosto. Esta alteração prende-se com aumento da actividade lectiva de modo a permitir aos alunos a aquisição de pré-requisitos conducentes ao seu “sucesso escolar”. A aplicação do referido diploma deve ser extensiva aos estabelecimentos de ensino privado e cooperativo assim como às escolas profissionais. Os currículos alternativos, na opinião deste Departamento, não têm aplicabilidade no Ensino Secundário, uma vez que substituem os currículos do regime educativo comum destinando-se à aprendizagem de conteúdos específicos. Uma outra medida proposta centra-se na realização das provas de exame, que deverão ser adaptadas aos alunos com NEE no que concerne aos conteúdos, duração e meios de expressão. As dinâmicas educativas merecem melhor atenção quanto à orientação vocacional no encaminhamento dos alunos com NEE. A sua orientação deverá ser realizada a partir da consciencialização das limitações destes para que a escolha do curso se torne factor facilitador da integração na vida activa. A certificação de habilitações no final do Ensino Secundário dos alunos que não pretendam ingressar no Ensino Superior é assim uma medida prioritária para a integração no mercado de trabalho.

Direcções Regionais de Educação

As Direcções Regionais de Educação recomendam medidas de articulação e actualização da legislação existente — Decreto n.º 319/91; Despacho

Conjunto n.º 163/91; Portaria n.º 611/93; Despacho Normativo n.º 98 A/92; Despacho Conjunto n.º 105/97; Decreto-Lei n.º 190/91 — de modo a que os técnicos especializados se organizem num núcleo de Serviços Transdisciplinares, constituindo um recurso dos Estabelecimentos de Ensino de uma determinada Zona Pedagógica. Consideram ainda, que a legislação relativa à *Intervenção Precoce* é insuficiente.

As áreas de intervenção das Equipas de Coordenação de Apoios Educativos — ECAE's, necessitam ser clarificadas quanto às suas atribuições e responsabilidades. Outra das medidas sugeridas prende-se com a operacionalização dos conceitos ligados às *Necessidades Educativas Especiais*, *Deficiência* e de *Dificuldades de Aprendizagem*.

A *Formação de Professores* proposta assume diversos tipos — Inicial, Contínua e Especializada. A Formação Inicial deverá ser ministrada pelas ESE's e Universidades. Os seus Currículos deverão ser organizados contemplando as NEE. No que diz respeito à Formação Contínua esta deve ser ministrada de acordo com diversas modalidades (seminários, encontros, acções e em contexto de trabalho), visando a apreensão de novas metodologias que possibilitem a organização de respostas adequadas às necessidades dos alunos promovendo a adopção de medidas positivas face à inclusão. Propõem também a revisão do estatuto de acreditação da formação contínua, visto haver um desfasamento entre as acções propostas e as necessidades reais dos professores. Em relação à *Formação Especializada* propõem a criação de cursos de especialização na área das *Necessidades Educativas Especiais*.

Na área do *Recrutamento* estas entidades assinalam a necessidade dos docentes do apoio educativo não serem colocados por concurso evitando que a continuidade do trabalho desenvolvido anteriormente seja interrompida e que o docente ora colocado possa não ter o perfil requerido para desenvolver o trabalho iniciado. Assim, sugerem a criação de mecanismos que permitam a continuidade nas escolas dos docentes do apoio educativo, estruturando um quadro estável e qualificado. Apontam como medida prioritária em termos de estabilidade destes a implementação de um sistema de incentivos que promova a sua fixação nas ECAE's e nas Zonas mais carenciadas. Inventariam algumas das características do perfil deste tipo de professor com elemento dinâmico, responsável e facilitador das relações entre os vários intervenientes da comunidade educativa.

As Direcções Regionais recomendam a colocação de técnicos de reabilitação (Terapeutas da Fala e Ocupacionais, Intérpretes e Formadores de Língua Gestual, Técnicos de Ciências da Educação) e um maior número de *Auxiliares de Acção Educativa* nas escolas que integrem alunos com maiores problemas de autonomia. Enunciam dinâmicas educativas que adoptem currículos mais flexíveis e versáteis, organizando actividades extracurriculares em parceria com outras instituições e as famílias, de modo facilitar as aprendizagens desta população.

As estratégias apontadas a nível da articulação institucional são múltiplas e compreendem a colaboração entre as várias estruturas do Ministério da Educação, outros Ministérios e Entidades Privadas, no sentido da definição de medidas educativas e modelos de financiamento, bem como uma articulação legislativa.

As adaptações dos espaços são de extrema pertinência, sugerindo para o efeito a afectação de verbas do PIDAC bem como a criação e a atribuição de Ajudas Técnicas que permitam o acesso a um Currículo Escolar de todos os alunos com NEE. Deverão ser definidas simultaneamente as medidas necessárias da viabilização do *seguro, reparação a alienação do material/ajudas técnicas*.

Direcções Regionais da Madeira e dos Açores

A primeira recomendação destas Direcções Regionais situa-se na área da *dinâmica educativa* e diz respeito à *Intervenção Precoce*. Assim, sugerem que se proceda ao levantamento e planeamento das situações criando núcleos de apoio especializado a nível de escola ou área escolar com técnicos e professores especializados.

A *Formação Contínua* deverá ser intensiva, sistemática e alargada a todos os docentes e pessoal não docente. O seu objectivo principal deve centrar-se na sensibilização para a aceitação e acompanhamento dos alunos com Necessidades Educativas Especiais. A *Formação Especializada* necessita ser reforçada podendo assumir modalidades diversas: Cursos Superiores Especializados por incentivos à Investigação em Ciências da Educação no domínio da “Educação Especial” e da Reabilitação.

Na área da *acessibilidade* propõem a adaptação das Estruturas e Equipamentos Escolares de acordo com as necessidades das crianças e dos jovens, sendo prioritárias as deficiências motoras, visuais e auditivas. Recomendam igualmente o desenvolvimento de acções de cooperação nacional e internacional, ao nível técnico e científico.

Alguns dos contributos destas Instituições situam-se ao nível do recenseamento da população com deficiência, do atendimento precoce na área do apoio domiciliário do apoio aos sobredotados e da criação e dinamização de Centros de Apoio Psicopedagógico. Estas entidades contribuem ainda com a responsabilidade da formação técnica/profissional e o emprego de acordo com os recursos da comunidade, promovendo a educação e a integração familiar e social de crianças jovens e adultos portadores de deficiências (v. Açores e Madeira).

II. ESCOLAS

As escolas enfatizam a *Formação* como área que pode contribuir para a mudança da práticas pedagógicas. Propõem diferentes tipos — Inicial, Contínua e Especializada. Segundo estas escolas, a *Formação Inicial* deve ter em conta a sensibilização dos futuros professores para a filosofia da *Escola Inclusiva*. Serão assim alertados para a adopção de pedagogias diferenciadas num contexto global de escola e específico da turma. As medidas sugeridas para a *Formação Contínua* poderão intensificar as acções de formação através do Programa FOCO, abrangendo os professores do Apoio Educativo e os professores do ensino regular. As temáticas devem centrar-se em práticas pedagógicas diferenciadas, na organização dos projectos educativos, na planificação e flexibilização curricular, na avaliação pedagógica, na gestão do espaço e do tempo na sala de aula e na dinâmica de grupos.

Por seu turno a Formação Especializada deverá ser alargada a um maior número de docentes de acordo com formalização de cursos de nível superior e de acções pontuais.

Estas acções de formação devem ser creditadas por parte do Ministério da Educação. As auxiliares de Acção Educativa serão igualmente envolvidas em acções formativas nomeadamente sobre Projectos de Escola e Dinâmica

de Grupo. Os princípios norteadores da Escola Inclusiva deverão ser alvo de atenção nas diversas modalidades Formativas.

Em consonância com as suas práticas as escolas sugerem *dinâmicas educativas* que passam pela adopção das seguintes medidas:

- aumento da rede escolar, para que os horários e os espaços sejam compatíveis com a diferenciação do ensino; limite máximo de 15 a 20 alunos por turma desde o 1.º ano;
- distribuição das crianças com Necessidades Educativas Especiais por diversas turmas da escola; adequação da formação às necessidades sentidas na prática;
- avaliação e diagnóstico dos alunos para que haja uma acção concertada e estratégica de todos os professores — discussão das situações em Conselho Escolar e inclusão das medidas propostas no Projecto Educativo de Escola;
- encaminhamento das situações de alunos com deficiências específicas para escolas especializadas; redução da carga horária dos professores do ensino regular para elaborarem em conjunto com o professor do apoio educativo a planificação das actividades a desenvolver;
- maior estabilidade do conselho/director de turma de forma a garantir a continuidade de trabalho evitando que os alunos sejam permanentemente sujeitos a um novo processo avaliativo;
- integração do professor do apoio educativo nos projectos da escola de forma a que este se considere elemento integrante do grupo;
- colocação de pessoal auxiliar para uma melhor gestão das actividades “dentro e fora da sala de aula”.

São referidos como principais *obstáculos* ao desenvolvimento de um trabalho coerente e contínuo a grande mobilidade do corpo docente (professores do ensino regular e de apoio educativo). Neste sentido estas Instituições propõem a criação de lugares no quadro de cada escola para os professores

de apoio educativo (nota: esta medida vigora actualmente, mas não para todos os professores). Os concursos para os professores de apoio educativo deverão ser revistos quanto aos prazos de realização e aos critérios de selecção garantindo uma maior estabilidade da acção educativa.

Quanto aos *recursos humanos e técnicos* as escolas sugerem a constituição de equipas multidisciplinares que envolvam as valências de Psicologia, Serviço Social e “Educação Especial” para um melhor acompanhamento das crianças. Propõem igualmente a afectação às várias escolas de mais meios humanos — Psicólogos e Auxiliares de Acção Educativa. Os professores do ensino regular e do apoio educativo deverão conjuntamente participar nas actividades de “animação escolar” (bibliotecas, oficinas, jornal escolar e jardinagem).

São ainda referidas medidas em termos da *acessibilidade* que consistem na adequação de espaços, nomeadamente: adaptação das instalações sanitárias, melhoria dos acessos às salas de aula e outros espaços escolares. As ajudas técnicas para as salas de apoio são também consideradas prioritárias.

As dificuldades identificadas como mais importantes pelas escolas são: a pouca participação dos encarregados de educação na vida escolar do seu educando e a resistência dos professores à inovação pedagógica no âmbito dos princípios da escola inclusiva.

As parcerias consideradas relevantes para o trabalho nesta área são as que se relacionam com a acção de Programas Governamentais — Programa Escola para Todos — PEPT, Saúde Escolar, Instituto de Reinserção Social — IRS e de entidades locais de apoio especializado — Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental — APPCDM, Associação Portuguesa de Paralisia Cerebral — APPC, Emergência Infantil — EI. As parcerias realizar-se-ão através de um trabalho conjunto assumindo a forma de Equipas Multi e Pluridisciplinares. A criação de Centros Locais de Educação que englobem também o apoio às famílias é também uma das medidas de parceria sugeridas.

III. MINISTÉRIO DO TRABALHO E DA SOLIDARIEDADE SOCIAL

Os organismos públicos do Ministério do Trabalho recomendam como medida prioritária de Dinâmica Organizacional o desenvolvimento de políticas sectoriais de educação, de modo a que a “Educação Especial” seja da inteira responsabilidade do Ministério da Educação. As prestações pecuniárias serão assim integralmente assumidas pelo Ministério da Educação. À Segurança Social caberá apenas a concessão de apoios específicos a situações que não são abrangidas pelo Sistema de Ensino, nomeadamente aos jovens deficientes com idade superior a 18 anos. O financiamento às famílias, poderá ser feito no futuro através das escolas ou agrupamento de escolas da mesma região. O Sistema de Ensino Superior deveria propôr medidas legislativas visando a criação de Centros de Recursos e de Apoio aos alunos com Necessidades Educativas Especiais.

As parcerias referidas situam-se no âmbito da intervenção comunitária e recomendam uma gestão concertada de recursos de acordo com estratégias de cooperação, em diferentes níveis — crianças, famílias, instituições e serviços, garantindo uma avaliação contextualizada e conseqüentemente uma melhor resolução dos problemas assinalados. Estas parcerias devem otimizar, na perspectiva da escola inclusiva, os recursos humanos das diversas instituições — Cooperativas de Educação e Reabilitação de Crianças Inadaptadas — CERCIS e Instituições Privadas de Solidariedade Social — IPSS, no sentido da formalização de protocolos com os departamentos do Ministérios da Educação — Direcções Regionais, e Centros de Apoio Educativo.

Ao nível da *Intervenção Precoce* dever-se-ão definir políticas de articulação institucional entre os Ministérios da Saúde do Trabalho e da Solidariedade e do Ministério da Educação. A criação de redes de apoio à família (p.e. responsabilização de um técnico por “criança/jovem em risco”) é uma medida de interligação do binómio família-serviços que importa adoptar.

Estes organismos nomeiam medidas de natureza preventiva que se centram na identificação das entidades e indivíduos que possam contribuir com soluções para o apoio de crianças e jovens com NEE. Consideram que é necessário reformular as práticas de algumas instituições — ATLS, Jardins

de Infância, no sentido da mudança das concepções educativas e das actividades a desenvolver com as crianças.

Estas entidades excluem das suas preocupações as questões relacionadas com a Formação. Contudo acções pontuais de sensibilização/informação nesta área para a comunidade são pontualmente referenciadas.

As questões relativas à *acessibilidade* prendem-se com o rigoroso cumprimento das normas técnicas aprovadas pelo Decreto-Lei n.º 123/97, bem como a sua divulgação junto das escolas básicas, secundárias e de Ensino Superior.

IV. UNIVERSIDADES PÚBLICAS E PRIVADAS

As Faculdades recomendam a adopção de *dinâmicas educativas* que compreendam a constituição de turmas mais pequenas, quando nelas estejam integradas alunos com Necessidades Educativas Especiais. Os currículos deverão ser versáteis, flexíveis e ajustados às necessidades individuais das crianças com NEE. A constituição de Equipas Pluridisciplinares é uma das medidas propostas para uma melhor detecção, diagnóstico, avaliação e encaminhamento das situações de modo a adoptar formas de cooperação estratégica e colaborativa, conducentes à inovação e à qualidade do ensino. Neste sentido urge desenvolver o trabalho preventivo no domínio das dificuldades de aprendizagem, na aplicação de estratégias de gestão da “sala de aula”, de modelos de educação cooperativa e a criação de currículos funcionais.

As medidas de recrutamento sugeridas são as seguintes: inclusão de professores portadores de deficiência no Sistema de Ensino; equiparação do Licenciado em “Educação Especial” e reabilitação a professor consultor; integração do Licenciado em Educação Especial e Reabilitação nas equipas de apoio educativo e inserção de técnicos de psicomotricidade nas equipas de terapia da fala e ocupacionais, no âmbito da colaboração externa.

O Estado deverá colocar em execução *planos de orientação escolar e profissional* de forma a que os futuros professores saibam com antecedência os requisitos necessários ao desempenho da sua profissão. A organização das entidades especializadas no atendimento a crianças com necessidades educa-

tivas especiais graves, deve ser regulamentada e definida pelo Estado. Caberá também ao Estado promover a investigação na área da “Educação Especial” através de Centros Especializados. A articulação institucional baseia-se na ligação e colaboração entre as Universidades e as Instituições de “Educação Especial”. As acções de formação de professores poderão ser enquadradas através de duas estruturas próprias: *Centro Interdepartamental de Professores e Centro de Investigação Educacional*.

As recomendações na área da *Formação*, centram-se em três tipos: Inicial, Contínua e Especializada. A *Formação Inicial* deverá conter uma vertente teórico-prática relacionada com as NEE para todos os professores do ensino regular. Propõe-se a inclusão de módulos de formação específica nos currículos do Ensino Superior Universitário e Politécnico.

A *Formação Contínua* deve ser planificada através de diversas modalidades, formais ou informais — acções, seminários, cursos, debates encontros, conferências, que incidam na área das NEE e tenham como público destinatário os professores do ensino regular, professores especializados, formadores e peritos de intervenção, que ocupem cargos de chefia nas Direcções Regionais de Educação. Este tipo de formação ainda poderá assumir a modalidade formativa em contexto de trabalho, no sentido das práticas se tornarem núcleos estruturantes da formação. Os formadores não deverão ser necessariamente professores do Ensino Superior.

A *Formação Especializada* será reforçada através da criação de Cursos de pós-graduação/Mestrados em Educação Especial.

As áreas a introduzir nestes três tipos de formação, relacionam-se com áreas de carácter mais geral sobre as NEE e carácter mais particular, ligadas à Psicologia — Perturbações do Desenvolvimento, Psicopedagogia Terapêutica, Sistemas de Reabilitação, Psicopatologia da Criança e do Adolescente e Epistemologia das Necessidades Educativas Especiais e às Ciências da Educação privilegiando — Metodologias de Ensino, Novas Tecnologias da Informação no contexto Ensino/Aprendizagem, Tipo de Avaliação (Formativa/Contínua, Organização e Reestruturação Curricular (Sequencialização e Adequação dos Conteúdos). Todas as modalidades de formação serão alvo de creditação em relação aos professores e aos outros agentes do Sistema Educativo.

V. INSTITUTOS POLITÉCNICOS PÚBLICOS E PRIVADOS

Os problemas, contributos e recomendações das Escolas Superiores de Educação analisadas, organizam-se de acordo com três categorias — *Recursos Humanos, Formação e Dinâmicas Educativas*. Ao nível dos Recursos Humanos o principal obstáculo para a concretização dos objectivos das Escolas decorre da sobrecarga horária dos docentes. Os tempos lectivos para leccionação das disciplinas na área das necessidades educativas especiais são insuficientes e não permitem o aprofundamento das temáticas relacionadas com as NEE. O currículo das Licenciaturas de Educadores de Infância e Professores do Primeiro Ciclo (monodocência) das diversas variantes, contém apenas uma disciplina “generalista” semestral na área das NEE. É assim sugerido que as entidades superiores, nomeadamente o Ministério da Educação, aprove a inclusão no Plano de Estudos das Escolas Superiores de Educação de disciplinas, que contemplem as Necessidades Educativas Especiais, numa abordagem específica e mais aprofundada.

Aos alunos deve ser facultada uma orientação mais específica e atenta durante os estágios, devendo estes situarem-se em contexto real de trabalho. A promoção de encontros com os professores-cooperantes, com os quais os alunos estagiam, no sentido do aprofundamento e debate das questões emergentes da prática educativa proporcionada durante os estágios, é uma das formas que urge implementar. A resistência à formalização de estágios em algumas escolas do Primeiro Ciclo do Ensino Básico é sentida como outra das dificuldades a ultrapassar. Uma das formas para alterar esta situação é a sensibilização dos professores para a importância de serem proporcionadas condições que viabilizem a componente prática da formação dos futuros professores. A celebração de protocolos entre as escolas do ensino básico e secundário e as Escolas Superiores de Educação é identificada como uma modalidade da formação contínua a ter em atenção, uma vez que permite um processo formativo *ao longo do tempo* baseando-se nas necessidades identificadas a partir da prática dos professores e consequente definição ou negociação de um plano que vise responder aos problemas decorrentes da prática quotidiana.

Os princípios orientadores da *escola inclusiva* são aspectos que as Escolas Superiores desejam contemplar na formação inicial e contínua. Todas as entidades recomendam alterações no âmbito da *Formação Inicial, Contínua*

e *Especializada* dos professores e propõem uma reestruturação curricular que inclua uma disciplina sobre NEE, proporcionando oportunidade aos alunos das Escolas Superiores de Educação contactarem com situações reais de trabalho nesta área. Esta formação facultará a possibilidade de reflexão e problematização da prática pedagógica, desenvolvendo aptidões profissionais específicas. É assim acentuada a necessidade da diversificação dos contextos formativos e das práticas pedagógicas. A formação nesta área deverá ser “oferecida/exigida” a todos os docentes em serviço. O Ministério da Educação deveria recomendar às entidades do Ensino Superior Público e Privado uma reestruturação curricular que incluísse no plano de estudos temáticas relativas às Necessidades Educativas Especiais de um modo geral assim como de temáticas mais especializadas ligadas à terapia. Considera-se ainda que os currículos de formação dos técnicos de reabilitação como por exemplo terapeutas ocupacionais, da fala, fisioterapia, deverão incluir disciplinas da área das Ciências da Educação. Os problemas de comportamento, a sobredotação, as deficiências, a avaliação pedagógica, a programação-plano, são algumas das temáticas na área das Ciências da Educação e da Psicologia, propostas para a reestruturação dos Cursos de Formação Inicial e Contínua dos Professores. Os currículos de formação das Escolas Superiores de Educação e das Escolas devem ser organizados de uma forma flexível de modo a atender às características individuais das crianças. Nem todas as Escolas Superiores de Educação sugerem a criação de cursos de formação de base em NEE. A inclusão ou reforço da carga horária das disciplinas específicas das Necessidades Educativas Especiais nos Cursos Gerais é a alternativa sugerida.

O perfil e o papel do professor especializado quanto às aptidões profissionais exigidas necessitam de uma definição explícita por parte Ministério da Educação. A actividade do professor especialista não se deve limitar aos alunos com Necessidades Educativas Especiais mas deve corresponder à perspectiva actual do que é a “educação especial”, devendo abranger estratégias de apoio global, que tornem o professor especializado num agente mobilizador, cooperativo na comunidade em que está inserido. O professor especializado é também para estas entidades um mediador e gestor de estratégias de apoio ao nível dos professores, alunos e comunidade.

As Escolas referem que a *Formação Contínua* deve ser organizada a partir da identificação das situações problemáticas decorrentes do contexto de

trabalho numa perspectiva ecológica de mudança abrangendo escolas ou agrupamentos de escolas. A creditação desta modalidade formativa deverá igualmente ser tida em atenção por parte das estruturas da formação contínua, medida esta que poderia contribuir para a adesão dos professores a iniciativas organizadas de formação a partir das situações problemáticas inerentes à prática pedagógica. É sugerido que o modelo de formação também deve ser centrado na *investigação-acção* motivando os docentes para a produção e sistematização de conhecimentos na área da *Escola Inclusiva* numa linha de desenvolvimento profissional do professor e da escola como organização.

Sendo o FOCO um programa de Formação de âmbito nacional o seu papel não é valorizado por estas instituições enquanto entidade que promove a mudança das práticas educativas.

A Formação, segundo as entidades em análise deverá facilitar o desenvolvimento de novas *dinâmicas educativas*, que envolvam a escola como um todo/como instituição holística, a sala de aula como um núcleo organizador das aprendizagens, atendendo a aspectos da gestão dos programas, tempo, espaço físico e da relação pedagógica. A Escola é assim considerada como um organismo dinamizador de relações educativas, abrangendo os seus diferentes actores — professores os alunos e as famílias.

Ao nível do *recrutamento* as instituições sugerem que a selecção dos candidatos para a frequência dos cursos de especialização seja feita através da análise curricular e de acordo com o percurso profissional do professor. Outra das medidas para o recrutamento de professores de apoio educativo, centra-se na organização de Concursos pelas próprias escolas. Estes professores deveriam pertencer ao quadro da escola de forma a garantir uma continuidade do trabalho.

As escolas propõem medidas de carácter *legislativo* facilitadoras de plena integração de alunos com NEE no Ensino Superior, bem como a criação de estruturas e apoios suplementares. Os profissionais de educação portadores de deficiências poderão ser colocados para o desempenho de funções de apoio educativo nas escolas.

As acções de formação deverão dirigir-se aos *Auxiliares de Acção Educativa* ligadas ao Projecto Educativo da Escola. Em relação à formação em

geral esta deve ser feita em parceria com as instituições ligadas ao Ministério da Saúde e da Solidariedade Social, criando redes de formação, aproveitando os actuais recursos humanos destes ministérios, nomeadamente as coordenações das equipas de apoio educativo. Propõem também a formalização de protocolos inter-institucionais, sob a tutela dos Ministérios referidos, para dar respostas aos problemas centrados no aluno e formação de professores e na escola de acordo com uma intervenção interdisciplinar e transdisciplinar.

A criação da figura do *Promotor dos Direitos dos Cidadãos com Necessidades Educativas Especiais* é identificada como uma iniciativa de grande importância para uma das instituições. Ao Promotor caberia dinamizar e garantir junto da sociedade civil a aplicação coerente de medidas políticas. Pontualmente é referido a criação de um *Centro de Documentação e Pesquisa*, com o objectivo de “promover a investigação, produzir materiais, avaliar o impacto das políticas e disponibilizar serviços de aconselhamento junto dos órgãos de decisão das diferentes instituições ou organismos, que directa ou indirectamente lidam com a problemática social dos cidadãos com Necessidades Educativas Especiais”.

VI. ASSOCIAÇÕES

Os obstáculos referidos pelas Associações centram-se na carência de *recursos financeiros* disponíveis para a consecução dos objectivos propostos pelas instituições bem como no desfasamento entre o legislado e os meios disponíveis para a execução do consignado pelas orientações legais.

Pelo conhecimento aprofundado dos equipamentos, da realidade e problemáticas em discussão as associações estão disponíveis para integrar *grupos de trabalho* com outras entidades com o objectivo da identificação de situações, problemas e soluções. Os resultados deste tipo de acções serão divulgados junto das associadas. Os recursos físicos e as actividades desenvolvidas nas instituições associadas poderão ser usufruídas pelas escolas do ensino regular da sua área geográfica. Disponibilizam igualmente aos vários interlocutores interessados, informação sobre medidas legislativas de apoio técnico e económico às famílias de crianças e jovens com NEE. As associações podem ainda funcionar como centros de recursos de apoio directo aos

alunos, como pólos de formação e aconselhamento técnico (ajudas técnicas) dos intervenientes no processo educativo, e promover o intercâmbio entre Centros de Educação Especial e Escolas Regulares.

As recomendações avançadas por estas entidades apontam para uma visão global dos apoios e *recursos educativos* disponíveis, diversificando e adequando respostas à multiplicidade dos problemas decorrentes da prática educacional. A manutenção de escolas de educação especial que respondam às necessidades das crianças com graves dificuldades de adaptação é uma das recomendações avançada.

A *Formação* sugerida pelas associações fundamenta-se no desenvolvimento de programas de informação e sensibilização, abordando questões éticas e técnicas, a nível nacional, dirigidos aos agentes directos — professores, educadores de infância, auxiliares de acção educativa, famílias e comunidade educativa. Propõem que a formação inicial e contínua contemple as seguintes áreas: avaliação, elaboração de execução de currículos alternativos, gestão de diferentes grupos na sala de aula, trabalho em equipa, problemáticas da deficiência e estágios em contexto de trabalho.

As *dinâmicas educativas* recomendadas frisam a articulação dos professores de apoio educativo e do ensino regular, a constituição de turmas com um número menos elevado de alunos, a maior implicação dos encarregados de educação nos processos de avaliação, programação e intervenção educativa. Por último as Associações referem medidas relacionadas com a acessibilidade (eliminação de barreiras arquitectónicas), com a definição da lei-quadro das associações, bem como as condições que possibilitem a formalização de protocolos entre as entidades do sector público e privado e a gratuitidade do ensino para pessoas até aos 18 anos independentemente da solução educacional em que estas se encontrem integradas.

Conclusões

Após a análise e sistematização das informações relativas às questões abordadas pelas diversas instituições, torna-se possível salientar três ideias fundamentais, que se apresentam como eixos estratégicos para a definição de políticas Educativas na área das Necessidades Educativas Especiais. O 1.º Eixo integra o sector das *Dinâmicas Organizacionais*, e, nele estão incluídos os indicadores susceptíveis de definirem a organização das instituições de acordo com uma visão sistémica de funcionamento. O 2.º Eixo relaciona-se com as *Dinâmicas Educativas*, abrangendo os modos de operacionalização das práticas educativas em contexto de sala de aula ou em contexto de escola/instituição. O 3.º Eixo sintetiza as linhas orientadoras da organização da *Formação*, identificando os tipos de formação propostos e as modalidades formativas preconizadas pelas entidades.

Dinâmicas Organizacionais

As medidas de carácter legislativo propostas prendem-se com a articulação e a actualização legislativa dos seguintes diplomas: Decreto n.º 319/91, Despacho Conjunto n.º 163/91, Portaria n.º 611/93, Despacho Normativo n.º 98 A/92, Despacho Conjunto n.º 105/97 e Decreto-Lei n.º 190/91. Com efeito o Decreto n.º 319/91 é o diploma mais referido pelas entidades, nomeadamente pelas Escolas Básicas e pelos Departamentos do Ministério da Educação. São propostas alterações que dizem respeito ao aumento da actividade lectiva para os alunos com NEE, alargamento e cumprimento das disposições deste Decreto no Ensino Cooperativo e Profissional. É também referida a ausência de legislação regulamentadora da Intervenção Precoce, pelas Direcções Regionais, Escolas e Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social.

A dificuldade da aplicabilidade dos currículos alternativos no Ensino Secundário é salientada pelo Departamento do Ensino Secundário. Por seu turno a legislação reguladora da área de intervenção das ECAE's necessita

ser clarificada quanto às atribuições e responsabilidades. A articulação Legislativa entre os vários Ministérios intervenientes nesta área é referida por todas as entidades como factor essencial para um melhor funcionamento do Sistema Educativo.

O estudo e a divulgação das principais medidas legislativas relacionadas com as Necessidades Educativas Especiais junto da comunidade educativa são tarefas que os responsáveis políticos devem ter presentes para que os intervenientes directos assumam posições críticas face às disposições emanadas, integrando-as mais facilmente na sua acção.

A gratuidade do ensino é uma das medidas de politica sectorial proposta pelo Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, que implica a transferência da responsabilidade da concessão de apoios financeiros para pessoas com NEE dos 0 aos 18 anos de idade para o Ministério da Educação. À Segurança Social caberia a concessão de apoios a pessoas não abrangidas pelo Sistema de Ensino com idade superior a 18 anos.

Os concursos para a colocação dos professores do Apoio Educativo deverão ter em atenção as necessidades das escolas e das equipas constituídas. Urge definir o estatuto e as funções do Professor do Apoio Educativo. A selecção directa (pelas direcções das escolas) destes professores é proposta por várias entidades. Deste modo a continuidade do trabalho nas escolas será garantida através da manutenção de um quadro dos professores do apoio educativo e do ensino regular, estável e “qualificado”, dentro de um sistema de incentivos a determinar.

As equipas das escolas que incluam maior número de alunos com NEE deverão ser reforçadas com Auxiliares de Acção Educativa. No sentido do melhor acompanhamento das crianças com NEE é proposta a organização de Equipas Multi e Pluridisciplinares com valências na área da Psicologia, Serviço Social, Ciências da Educação e da Reabilitação (p. ex. Formadores e Intérpretes de Língua Gestual — Terapeutas da Fala e Ocupacionais). A colocação nas equipas de Apoio Educativo de professores portadores de deficiência nas escolas é igualmente uma medida de grande importância para as Instituições. Uma das entidades, a Faculdade de Motricidade Humana, propõe a equiparação do Licenciado em Educação Especial e Reabilitação a professor consultor e conseqüente integração nas equipas de Apoio Educativo.

As Associações referenciam os recursos financeiros como um obstáculo à prossecução dos seus objectivos assinalando a discrepância entre as medidas legislativas e os meios disponíveis para a sua concretização.

As recomendações referentes às parcerias incluem dois níveis de colaboração — intervenção governamental (estreita articulação entre os vários programas governamentais e as iniciativas não governamentais) e comunitária (criação de redes) — visando a gestão concertada dos vários recursos (humanos e materiais) permitindo uma resolução contextualizada das problemáticas. A formalização das parcerias poderá ser efectivada através da celebração de protocolos interinstitucionais.

Dinâmicas Educativas

A Intervenção Precoce surge neste âmbito como uma das medidas preventivas a adoptar no sentido de acautelar o surgimento de situações de maior risco e concomitantemente introduzir no Sistema Educativo uma dinâmica multisectorial e multidisciplinar.

A definição explícita dos conceitos relativos às NEE necessita de uma clarificação actualizada “à luz” dos princípios inerentes à Escola Inclusiva.

Em termos de acessibilidade é necessária adequação dos espaços e do equipamento escolar de acordo com as necessidades dos alunos com NEE (deficiências — motora, visual e auditiva). As normas técnicas do Decreto-Lei n.º 123/97 devem ser rigorosamente cumpridas e a entidade ministerial competente deveria sensibilizar os vários intervenientes para a sua aplicação.

Os Serviços Externos de Apoio são referenciados como um dos elementos mais importantes para a gestão participada das várias entidades envolvidas no processo de Educação e Reabilitação dos alunos com NEE.

A planificação e a organização das actividades educativas, numa perspectiva da pedagogia diferenciada, implica para estas entidades, a adopção de medidas de gestão do tempo e do espaço na “sala de aula”. Neste sentido a redução da carga lectiva dos professores do ensino regular reveste-se de

importância fundamental para a elaboração e organização das actividades a desenvolver com os professores do apoio educativo.

Os currículos e os programas devem ser flexíveis e adaptados à realidade de cada escola, ajustando-se às necessidades de todos os alunos. A orientação vocacional deve partir, segundo as entidades, da consciencialização das limitações dos alunos para que a escolha do curso não se torne num factor de “constrangimento”. Propõem também a certificação para os alunos com NEE que terminem o Ensino Secundário e não pretendam ingressar no ensino superior.

Formação

As entidades sugerem que a Formação seja de três tipos: Inicial, Contínua e Especializada. Todas deverão incluir os princípios orientadores da Escola Inclusiva. Recomendam alterações no âmbito da Formação Inicial, Contínua e Especializada dos professores, propondo uma reestruturação curricular, que inclua uma disciplina sobre NEE.

A *Formação Inicial* deverá conter uma vertente teórico-prática relacionada com as necessidades educativas especiais para todos os professores do ensino regular. Neste sentido, a celebração de protocolos entre as Instituições de Ensino Superior e as Escolas de Ensino Básico e Secundário, visando a realização de estágios e proporcionando aos professores-estagiários situações reais de trabalho são factores que funcionarão como elementos de integração do carácter teórico da formação na diversidade dos contextos. Salienta-se que nem sempre as Escolas estão receptivas às propostas de estágios das entidades proponentes. A sensibilização das direcções das escolas para este problema e o trabalho conjunto com os professores cooperantes são questões que devem estar presentes na “negociação” dos estágios a efectivar. Propõe-se a inclusão de módulos de formação específica nos currículos do Ensino Superior Universitário e Politécnico.

A *Formação Contínua*, na óptica destas entidades, deve ser planificada através de diversas modalidades de formação, formais, informais e não formais — acções, seminários, cursos, debates encontros, conferências, que incidam na área das NEE e tenham como público destinatário os professo-

res do ensino regular, professores especializados, formadores e peritos de intervenção, que ocupem cargos de direcção nas Direcções Regionais de Educação. Este tipo de formação ainda poderá assumir a modalidade formativa em contexto de trabalho, no sentido das práticas se tornarem *núcleos estruturantes da formação*, abrangendo escolas ou agrupamentos de escolas.

A creditação desta modalidade formativa deverá igualmente ser tida em atenção por parte das estruturas da formação contínua, medida esta que poderia contribuir para a adesão dos professores a iniciativas organizadas de formação a partir das situações problemáticas inerentes à prática pedagógica. É de salientar que as entidades não valorizam o papel do Programa FOCO como agente de mudança das práticas educativas.

A Formação Especializada será reforçada através da criação de Cursos de pós-graduação nomeadamente de Mestrados em “Educação Especial”.

As áreas a introduzir nestes três tipos de formação, relacionam-se com temáticas de carácter mais geral sobre as NEE e carácter mais particular ligadas à Psicologia e às Ciências da Educação.

Na opinião de algumas das entidades a formação na área das NEE deveria ser “exigida” a todos os docentes. Cabe ao Ministério da Educação recomendar às entidades do Ensino Superior Público e Privado uma reestruturação curricular que inclua no plano de estudos temáticas específicas desta área.

Consideram que os currículos de formação dos técnicos de reabilitação — terapeutas ocupacionais, da fala, fisioterapia, deverão incluir disciplinas das Ciências da Educação. Nem todas as Escolas Superiores de Educação sugerem a criação de cursos de formação de base em Necessidades Educativas Especiais. A inclusão ou reforço da carga horária das disciplinas específicas das NEE nos Cursos Gerais é a alternativa sugerida.

Na visão das Instituições a Formação deverá facilitar o desenvolvimento de novas *dinâmicas educativas*, em que a escola seja encarada de acordo com uma visão holística, a “sala de aula” como um núcleo organizador das aprendizagens, atendendo a aspectos da gestão dos programas, tempo, espaço físico e da relação pedagógica. A Escola é assim considerada como um organismo

dinamizador de relações educativas, abrangendo os seus diferentes actores, professores e famílias.

As medidas Políticas preconizadas por todas as Instituições contribuem para a melhoria da qualidade do atendimento dos alunos com NEE proporcionando uma diferenciação pedagógica e a melhoria do ambiente educativo determinante dos princípios norteadores da Escola Inclusiva.

Anexo I

Lista das Entidades e Instituições

Ministério da Educação

- Departamento do Ensino Secundário.

Direcções Regionais de Educação

- Direcção Regional de Educação do Algarve;
- Direcção Regional de Educação do Centro;
- Direcção Regional de Educação do Alentejo;
- Direcção Regional de Educação de Lisboa;
- Secretaria Regional de Educação da Região Autónoma da Madeira
 - Direcção Regional de Educação Especial e Reabilitação;
- Direcção Regional de Educação e Assuntos Sociais da Região Autónoma dos Açores.

Escolas

- Escola N.º 3 Alto de Rodes (Escola Inserida no Modelo da Nova Gestão);
- Escola EB 2,3 de Santiago Maior de Beja;
- Escola EB 2,3 de Nisa;

- Escola do 1.º Ciclo da Vila, Britelo — Celorico de Basto;
- Escola N.º 2 da Via Longa — EB 1 do Forte da Casa;
- Escola Básica 2,3 de Cantanhede;
- Escola EB 2,3 S. João de Deus de Montemor-o-Novo;
- Escola Preparatória D. Luis de Mendonça Furtado (Barreiro).

Organismos Públicos do Ministério do Trabalho e da Solidariedade

- Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência;
- Ministério da Solidariedade Social — Direcção Geral de Regimes de Segurança Social;
- Direcção Geral da Acção Social;
- Centro Regional de Segurança Social de Lisboa e Vale do Tejo.

Ensino Público Universitário

- Faculdade de Letras da Universidade do Porto;
- Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra;
- Faculdade de Motricidade Humana.

Ensino Superior Privado

- Universidade Portucalense.

Ensino Público Politécnico

- Escola Superior de Educação de Lisboa;
- Escola Superior de Educação de Beja;
- Escola Superior de Educação de Viseu;
- Escola Superior de Educação de Castelo Branco;
- Escola Superior de Educação do Porto;
- Escola Superior de Educação de Bragança;
- Instituto Politécnico da Guarda.

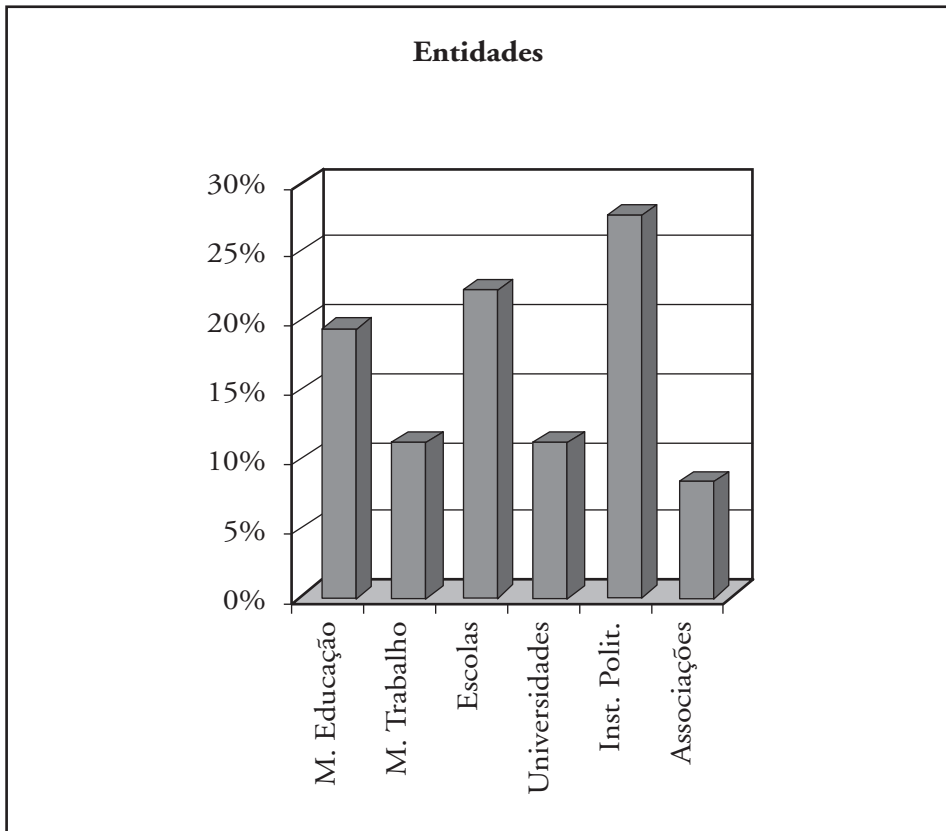
Ensino Privado Politécnico

- Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich;
- Escola Superior de Educação Paula Frassinetti;
- Instituto Superior de Ciências Educativas.

Associações

- Associação Portuguesa de Paralisia Cerebral — Calouste Gulbenkian;
- Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental — Delegação de Lisboa;
- Federação Nacional das Cooperativas de Ensino e Reabilitação de Crianças Inadaptadas — FENACERCI.

ENTIDADES E INSTITUIÇÕES



Anexo II

Quadro Sinóptico dos Problemas dos Contributos
e das Recomendações

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Ministério da Educação Departamento do Ensino Secundário</p>	<p>Recomendações Enquadramento Legal</p> <p>Dinâmicas Educativas (Orientação Vocacional)</p> <p>Certificação dos Alunos</p>	<p>Alterações ao Decreto-Lei n.º 319/91 (23 de Agosto) que se prendem com: <i>a)</i> o aumento da actividade lectiva que proporcione a aquisição dos pré-requisitos para uma aprendizagem efectiva, criando condições que permitam aos alunos um melhor acompanhamento do processo de aprendizagem; <i>b)</i> a aplicação deste diploma não deve ser apenas destinado aos alunos do ensino público, mas também aos estabelecimentos do ensino particular e cooperativo, nomeadamente nas escolas profissionais; <i>c)</i> os currículos alternativos não têm aplicabilidade no ensino secundário, <i>uma vez que substituem os currículos do regime educativo comum e se destinam à aprendizagem de conteúdos específicos; d)</i> as provas de exame deverão ser adaptadas aos alunos com necessidades educativas especiais no que se refere aos conteúdos, à duração, à forma ou meio de expressão.</p> <p>Orientação vocacional dos alunos com Necessidades Educativas Especiais. Necessidade de se investir no encaminhamento mais dirigido a estes alunos, tendo em conta as suas dificuldades. Consciencializar o próprio aluno das suas limitações e orientá-lo para o curso em que essas limitações não se tornem um factor constrangedor do sucesso escolar e da sua integração na vida activa.</p> <p>Criação de cursos com vista à obtenção de diplomas/certificados do Ensino Secundário sendo objectivo principal a obtenção da certificação dos alunos que pretendam a integração na vida activa e não o ingresso no Ensino Superior.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Direcções Regionais de Educação</p> <p>Direcção Regional de Educação do Algarve</p>	<p>Recomendações</p> <p>Operacionalização dos Conceitos</p> <p>Enquadramento Legal</p> <p>Dinâmicas Educativas</p> <p>Recursos Económicos</p> <p>Recursos Humanos</p>	<p>Necessidade urgente da clarificação dos conceitos: Necessidades Educativas Especiais/dificuldades de aprendizagem.</p> <p>Necessidade de actualização e articulação da legislação existente Decreto-Lei n.º 319/91, Despacho Conjunto n.º 163/91, Portarias n.º 611/93, Despacho Normativo n.º 98 A/92 e Despacho Conjunto n.º 105/97.</p> <p>Carência de legislação no domínio da Intervenção Precoce.</p> <p>Definição dos conteúdos funcionais/área de intervenção às ECAE's e SPO's.</p> <p>Inexistência de metodologias actualizadas para caracterizar a população escolar a atender.</p> <p>Implementação de um sistema de incentivos aos docentes promovendo a sua fixação nas ECAE's.</p> <p>Disponibilização de recursos financeiros que possibilitem a aquisição de equipamentos específicos</p> <p>Disponibilização de recursos humanos de modo a poder garantir a colocação de um maior número de auxiliares de apoio educativo nas escolas que integrem alunos com maiores problemas de autonomia.</p>

QUADRO SINÓPTICO		
Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Direcções Regionais de Educação <i>(cont.)</i></p> <p>Direcção Regional de Educação do Algarve</p>	<p>Articulação Institucional</p> <p>Formação de Professores: Formação Contínua Formação em Contexto de Trabalho Acções de Formação</p> <p>Formação Especializada</p>	<p>Colaboração com as diferentes estruturas do Ministério da Educação com vista à promoção de medidas educativas e modelos de financiamento. Articulação da legislação interministerial facilitadora da transição para a vida adulta.</p> <p>Protocolos de colaboração em parceria com entidades privadas.</p> <p>Promover a articulação institucional entre ministérios (Saúde, Solidariedade Social).</p> <p>Formação em contexto de trabalho destinado a todos os docentes visando a aquisição de novas metodologias, que possibilite a organização e concepção de respostas eficazes de acordo com as necessidades dos alunos, assim como o desenvolvimento de atitudes positivas face à <i>inclusão</i>.</p> <p>Sensibilizar informar e formar todo o pessoal docente e não docente, bem como a comunidade educativa no sentido da promoção de atitudes positivas face à <i>população com Necessidades Educativas Especiais</i>.</p> <p>Criação de Cursos de Especialização e de Acções de Formação Contínua na área das Necessidades Educativas Especiais.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Direcções Regionais de Educação (<i>cont.</i>)</p> <p>Direcção Regional de Educação do Centro</p>	<p>Recomendações</p> <p>Dinâmicas Educativas (Currículos e Actividades)</p> <p>Acessibilidade</p> <p>Formação de Professores: Formação Inicial</p> <p>Formação Contínua</p> <p>Formação em Contexto de Trabalho</p> <p>Acções de Formação Especializada</p> <p>Recursos Humanos/Recrutamento</p> <p>Perfil</p>	<p>Adopção de sistemas (currículos) mais flexíveis e versáteis atendendo as necessidades dos alunos.</p> <p>Desenvolvimento de actividades extra-curriculares em parcerias com outras instituições e recursos da comunidade.</p> <p>Adaptações de espaços com verbas do PIDAC.</p> <p>Formação inicial — ministrada pelas ESE's e Universities.</p> <p>Supervisão dos docentes que trabalham com os alunos com Necessidades Educativas Especiais.</p> <p>Acompanhamento e supervisão dos núcleos de Intervenção Precoce já existentes.</p> <p>Formação e informação dos vários agentes que intervêm no processo de transição de jovens para a vida activa (inserção no mercado de trabalho)</p> <p>Os docentes não deverão ser colocados por concurso porque: <i>a)</i> pode originar a não continuidade do trabalho desenvolvido anteriormente; <i>b)</i> o docente pode não ter perfil adequado às funções.</p> <p>Definição do perfil do professor do apoio educativo com as seguintes características: dinâmico, responsável, facilitando a interacção entre escola, família e comunidade.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Direcções Regionais de Educação <i>(cont.)</i></p> <p>Direcção Regional de Educação do Centro</p>	<p>Articulação Institucional</p> <p>Apoio à Família</p>	<p>Articulação os serviços que intervêm nas respostas às crianças com Necessidades Educativas com idades compreendidas entre os 0 e os 6 anos de idade.</p> <p>Criação de redes de parceria de modo a assegurar a transição para a vida activa dos jovens com deficiência.</p> <p>Valorização do trabalho em equipa e em parceria com outros serviços.</p> <p>Trabalho com as famílias de modo a desenvolver processos de autonomia.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Direcções Regionais de Educação (cont.)</p> <p>Direcção Regional de Educação do Alentejo</p>	<p>Recomendações</p> <p>Formação/Organização Curricular</p> <p>Formação Inicial</p> <p>Formação Contínua (Acreditação)</p> <p>Formação em Contexto de Trabalho</p> <p>Ações de Formação</p> <p>Recursos Humanos/ /Mobilidade</p> <p>Articulação Institucional Política e Organização</p>	<p>Necessidade de reformulação dos currículos na área das Necessidades Educativas Especiais dos diferentes cursos ministrados no ensino Universitário e Politécnico.</p> <p>Revisão do estatuto da formação contínua quanto à acreditação, por vezes desfasada das necessidades individuais dos professores.</p> <p>Formação de acordo com várias modalidades: seminários e acções de formação numa perspectiva ecológica de formação.</p> <p>Definição do perfil dos futuros educadores e professores.</p> <p>Criação de mecanismos que permitam a continuidade dos docentes no desenvolvimento do trabalho anterior facilitando a organização de um corpo docente de apoio educativo, qualificado e estável.</p> <p>Articulação de vários serviços para garantir uma adequada transição para a vida activa.</p> <p>Articulação legislativa entre os diversos Ministérios.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Direcções Regionais de Educação (<i>cont.</i>)</p> <p>Direcção Regional de Educação de Lisboa</p>	<p>Recomendações</p> <p>Operacionalização Legislativa</p> <p>Articulação Legislativa</p> <p>Formação Inicial Especializada</p> <p>Recursos Humanos</p> <p>Recursos Económicos</p>	<p>Operacionalização do Despacho Conjunto n.º 105 /97, de acordo com o definido nos seus princípios, objectivos e prioridades.</p> <p>Articulação com o disposto no Decreto-Lei n.º 190 /91 de modo a que os docentes e técnicos especializados funcionem como um núcleo de Serviços Especializados transdisciplinar, constituindo um recurso para os Estabelecimentos de Educação e Ensino de uma Zona determinada.</p> <p>Organização da Formação Inicial Especializada de acordo com as necessidades de âmbito nacional tendo em conta o contexto específico de cada Direcção Regional de Educação.</p> <p>Colocação de pessoal docente e outros técnicos, nomeadamente Terapeutas, intérpretes de Língua Gestual Portuguesa, Formadores de Língua Gestual Portuguesa, Terapeutas Ocupacionais, Técnicos de Reabilitação e de Educação Especial, Técnicos de Ciências da Educação.</p> <p>Fixação e acesso à formação especializada para docentes e técnicos nas zonas mais carenciadas.</p> <p>Criação e atribuição de ajudas técnicas que permitam o acesso a um currículo escolar de todos os alunos com NEE. Simultaneamente deverão ser definidas as medidas necessárias à operacionalização do seguro, da reparação e da alienação do referido material.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Direcções Regionais de Educação (<i>cont.</i>)</p> <p>Secretaria Regional de Educação da Região Autónoma da Madeira — Direcção Regional de Educação Especial e Reabilitação</p>	Recomendações	
	Dinâmica Educativa (Intervenção Precoce)	Diagnóstico da situação com vista ao planeamento das acções designadamente no que respeita à Intervenção Precoce.
	Formação/Incentivos	Incentivos à formação de docentes e outros técnicos.
	Acessibilidade	Adequação de estruturas e equipamentos escolares.
	Intervenção	
	Dinâmicas Educativas	Assegurar a educação e a integração familiar e social das crianças, jovens e adultos portadores de multideficiências ou sobredotados.
	Formação Profissional dos Alunos	Criar e dinamizar centros de apoio psico-pedagógico.
	Formação/Investigação	Assegurar a formação técnica/profissional e o emprego de acordo com os recursos da comunidade
Formação/Incentivos	Incentivar a investigação científica em Ciências da Educação no domínio da Educação Especial e da reabilitação.	
Formação/Informal	Promover e incentivar a formação de pessoal docente e não docente.	
		Fomentar a participação deste público em actividades culturais, desportivas e recreativas.

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Secretaria Regional de Educação da Região Autónoma da Madeira — Direcção Regional de Educação Especial e Reabilitação</p>	<p>Parcerias</p> <p>Contributos</p> <p>Recenseamento</p> <p>Dinâmicas Educativas</p> <p>Acessibilidade</p> <p>Formação de Professores</p> <p>Formação Especializada</p>	<p>Desenvolver acções de cooperação nacional e internacional.</p> <p>Recenseamento da população portadora de deficiência.</p> <p>Atendimento precoce em apoio domiciliário.</p> <p>Integração de crianças e jovens deficientes e com Necessidades Educativas Especiais nos equipamentos sociais existentes.</p> <p>Apoio aos sobredotados.</p> <p>Adequação de estruturas e equipamentos escolares.</p> <p>Formação de pessoal docente e outros técnicos num Curso de Estudos Superiores Especializados em “Educação Especial” em colaboração com o Instituto Politécnico do Porto.</p> <p>Programas de pré-profissionalização, formação profissional e emprego em funcionamento nos Centros Regionais sobre Formação Profissional de Deficientes.</p> <p><i>Cobertura</i> da Região Autónoma da Madeira com Centros de Apoio Psico-Pedagógico.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Direcção Regional de Educação e Assuntos Sociais da Região Autónoma dos Açores</p>	<p>Recomendações</p> <p> Acessibilidade Dinâmicas Educativas Formação: Formação Contínua Formação em Contexto de Trabalho Formação Especializada </p>	<p>Adaptação do parque escolar aos jovens com Necessidades Educativas Especiais com prioridades para as deficiências motoras, visuais e auditivas.</p> <p>Formação de núcleos de apoio especializado ao nível da escola ou da área escolar, que disponham de técnicos e professores especializados</p> <p>Formação intensiva e alargada a todo o corpo docente e não docente com o objectivo de o preparar para a aceitação e acompanhamento destes jovens.</p> <p>Reforço da Formação em Serviço e da Formação Especializada, assim como a introdução desta problemática na Formação Inicial.</p>

QUADRO SINÓPTICO		
Entidades	Categorias	Indicadores
Escolas Escola N.º 3 Alto de Rodes (Escola Inserida no Modelo da Nova Gestão)	Recomendações Dinâmicas Educativas	Limite máximo de vinte alunos na constituição de turmas desde o 1.º ano (alargamento do n.º 1 do artigo 9.º do Decreto-Lei n.º 319/91). Aumento da rede escolar para que os horários e os espaços sejam compatíveis com o horário escolar e a promoção da diferenciação do ensino.
	Recursos Humanos	Maior número de professores regulares e especializados para apoiar bibliotecas, oficinas, jornal escolar e jardinagem.
	Formação/Auxiliares de Acção Educativa	Formação das auxiliares de Acção Educativa. Participação nos Projectos de Escola. Relações interpessoais e pedagógica.
	Áreas de Formação Formação de Professores	Apoio na organização dos Projectos Educativos pelos Centros de Formação de Professores de modo a promover na Escola uma Cultura Pedagógica própria.
	Áreas de Formação	Áreas de formação: diferenciação pedagógica, flexibilidade curricular, avaliação pedagógica.
	Recrutamento/Concursos	Revisão dos concursos para professores de apoio.

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
Escolas (cont.) Escola N.º 3 Alto de Rodas (Escola Inserida no Modelo da Nova Gestão)	Problemas Dinâmicas Educativas Intervenção e Contribuição da Escola Dinâmicas Educativas	Constituição de turmas. Número excessivo de alunos. Sobrecarga de situações de crianças com Necessidades Educativas Especiais graves. Inclusão no Projecto Educativo de Escola das modalidades de apoio na sala de aula previstas no artigo 2 do Decreto-Lei n.º 319/91. Dificuldades de gestão do tempo, do espaço e trabalho diferenciado dos professores. Não adequação da formação contínua às necessidades sentidas. Caracterização atempada das dificuldades dos alunos para adequar a colaboração dos professores de apoio. Análise em Conselho Escolar das situações de alunos com Necessidades Educativas Especiais.

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Escolas <i>(cont.)</i></p> <p>Escola N.º 3 Alto de Rodés (Escola Inserida no Modelo da Nova Gestão)</p>	<p>Parcerias</p>	<p>Integração no Projecto Educativo de Escola as situações de crianças com Necessidades Educativas Especiais perspectivando uma gestão mais adequada às crianças.</p> <p>Constituição de Equipas Pluridisciplinares e contactos regulares com o Projecto PEPT, APPC e APPCDM, Emergência Infantil e Saúde Escolar.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Escolas (<i>cont.</i>)</p> <p>Escola EB 2,3 de Santiago Maior de Beja</p>	<p>Recomendações</p> <p>Recrutamento/Quadro Único</p> <p>Formação Especializada</p> <p>Formação/Créditos</p>	<p>Criação de lugares no quadro para professores de “Educação Especial” .</p> <p>Facilitar o acesso de professores à formação especializada no sentido de aumentar o número de professores especializados.</p> <p>Aumentar o crédito de horas destinadas aos apoios educativos para serem geridas nas escolas.</p> <p>Nota</p> <p>Esta escola descreve o percurso em termos da intervenção na área das Necessidades Educativas Especiais desde 1987.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Escolas (<i>cont.</i>)</p> <p>Escola EB 2,3 de Nisa</p>	<p>Recomendações</p> <p>Acessibilidade</p> <p>Recursos Humanos</p>	<p>Eliminação das barreiras arquitectónicas (adequação do espaços).</p> <p>Falta de psicólogos e outros técnicos para o desenvolvimento do trabalho.</p> <p>Falta de pessoal auxiliar.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Escolas (<i>cont.</i>)</p> <p>Escola do 1.º Ciclo da Vila, Britelo — Celorico de Basto</p>	<p>Recomendações</p> <p>Recursos Humanos/ /Técnicos</p> <p>Dinâmicas Educativas</p>	<p>Deslocação à escola de uma equipa técnica especializada para avaliar a situação.</p> <p>Dotação da escola dos meios técnicos e humanos especializados para o acompanhamento dos casos mais graves.</p> <p>Organização de turmas mais pequenas onde se integrem alunos portadores de deficiências.</p> <p>Encaminhamentos dos casos considerados mais graves para escolas especiais onde se proceda à possível recuperação.</p>

QUADRO SINÓPTICO		
Entidades	Categorias	Indicadores
Escolas (<i>cont.</i>) Escola N.º 2 da Via Longa — EB 1 do Forte da Casa	Recomendações	
	Accesibilidade	Adaptação das instalações sanitárias das escolas. Melhoria das acessibilidades às salas de aula e a outros locais da escola.
	Equipamento	Necessidade de compra de equipamento para a sala de apoio permanente. Aquisição de sistemas alternativos de comunicação.
	Formação Inicial	A formação inicial deve sensibilizar os professores para o trabalho com as crianças com Necessidades Educativas Especiais.
	Áreas da Formação	Formação ao nível da planificação curricular, da avaliação e de dinâmica de grupo. Inclusão de módulos de “Educação Especial” nos currículos da Escolas Superiores de Educação.
	Formação Contínua	Intensificação das acções do programa Foco, abrangendo os professores do apoio educativo e do ensino regular.
Recrutamento	Colocação atempada dos professores de apoio educativo.	

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Escolas (<i>cont.</i>)</p> <p>Escola Básica 2,3 de Cantanhede</p>	<p>Recomendações</p> <p>Formação Geral</p> <p>Formação Específica</p> <p>Recursos Humanos</p> <p>Problemas</p> <p>Dinâmicas Educativas</p> <p>Formação Profissional</p>	<p>Ao nível das atitudes que consistem na aceitação da diferença e respeito pelos direitos humanos.</p> <p>Formação técnica — os professores deverão usar técnicas adequadas ao nível do desenvolvimento dos alunos, devem ter formação sobre a gestão da sala de aula, pedagogia diferenciada e sobre as várias deficiências e <i>handicaps</i>.</p> <p>Necessidade de uma equipa técnica que envolva as valências de Psicologia, Serviço Social e Educação especial para decidir e aconselhar sobre a melhor resposta para cada tipo de aluno, tendo por base a legislação existente (Currículo regular, adaptações curriculares, currículos alternativos (despacho 22), currículos alternativos (Decreto-Lei n.º 319/91) e 9.º ano mais um).</p> <p>Quando o número de alunos com Necessidades Educativas Especiais é elevado, colocam-se problemas ao nível da constituição de turmas, espaços disponíveis, actividades ou disciplinas alternativas, pessoal acompanhante.</p> <p>As respostas oficiais são mínimas e desajustadas. Esta escola tem colaborado com entidades privadas ou cooperativas no encaminhamento de alguns alunos</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Escolas (<i>cont.</i>)</p>	<p>Recomendações</p>	<p>Formação específica para todos os professores de alunos com Necessidades Educativas Especiais.</p>
<p>Escola EB 2,3 S. João de Deus de Montemor-o-Novo</p>	<p>Formação</p> <p>Dinâmicas Educativas</p>	<p>Prever horas de redução no horário dos professores do ensino regular para a planificação conjunta das actividades a desenvolver com o professor do apoio educativo.</p>
	<p>Recrutamento/Mobilidade</p>	<p>Constituição de turmas mais pequenas, 15 a 16 alunos, de modo a diversificar as práticas.</p>
	<p>Certificação Alunos</p>	<p>Recondução dos professores contratados de modo a garantir a continuidade do trabalho desenvolvido com as crianças com Necessidades Educativas Especiais.</p> <p>Reflexão sobre a atribuição de certificados a todos os alunos com currículos adaptados.</p>
	<p>Obstáculos</p>	<p>Elevado número de alunos com Necessidades Educativas Especiais.</p> <p>Dificuldade na elaboração dos horários.</p>
	<p>Dinâmicas Educativas</p>	<p>Dificuldade de conciliação dos horários dos professores do ensino regular com os horários dos professores do apoio educativo.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Escolas (cont.)</p> <p>Escola EB 2,3 S. João de Deus de Montemor-o-Novo</p>	<p>Recrutamento/Mobildade</p> <p>Formação</p> <p>Intervenção</p> <p>Dinâmicas Educativas/ /Horários</p> <p>Formação/Ações de Sensibilização</p>	<p>Falta de sensibilização dos alunos para a aceitação dos colegas com Necessidades Educativas Especiais.</p> <p>Limitações em termos do espaço.</p> <p>Falta de continuidade devido à mobilidade do corpo docente.</p> <p>Falta de formação dos professores.</p> <p>Esta escola mantém o número de turmas e aumenta o número de alunos nas turmas onde não há crianças com Necessidades Educativas Especiais.</p> <p>A equipa responsável pela elaboração de horários definiu em primeiro lugar os horários das turmas abrangidas pelo regime educativo especial.</p> <p>Estabilidade do conselho de turma de forma a garantir a continuidade do trabalho e a evitar que os alunos sejam sujeitos a um novo processo de conhecimento.</p> <p>Definição de 1 ou 2 horas do horário do professor de apoio educativo para o desenvolvimento de um trabalho conjunto.</p> <p>Promover ações de formação e sensibilização para a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Escolas <i>(cont.)</i></p> <p>Escola EB 2,3 S. João de Deus de Montemor-o-Novo</p>	<p>Formação Profissional/ /Alunos</p>	<p>Constatação de que a escola pode oferecer algumas saídas profissionais para estes alunos nas actividades funcionais do <i>buffet</i>, refeitório, papelaria, reprografia.</p> <p>Ações de sensibilização aos alunos para a inclusão dos colegas com Necessidades Educativas Especiais.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Escolas (<i>cont.</i>)</p> <p>Escola Preparatória D. Luis de Mendonça Furtado (Barreiro)</p>	<p>Recomendações</p> <p>Formação Inicial e Contínua</p> <p>Apoio à Família</p>	<p>Formação Inicial e Contínua de professores no sentido de os sensibilizar e preparar para a implementação de práticas pedagógicas diferenciadas.</p> <p>Criação de Serviços de apoio à Família e ao aluno em trabalho coordenado com a escola e a Segurança Social, Instituto de Reinserção Social e Autarquia/Criação de Centros locais de Educação.</p>
	<p>Recursos Materiais e Humanos</p> <p>Intervenção</p> <p>Dinâmicas Educativas/ /Professor de Apoio</p>	<p>Afectação às escolas de recursos humanos que ajudem a viabilizar a integração dos alunos na escola e no meio e os sensibilizem para as aprendizagens socioprofissionais.</p> <p>Nesta escola o professor do apoio educativo faz a coordenação dos projectos na escola e atende situações de alunos com necessidades educativas em contexto de sala e em apoio pontuais. Este professor gere o Centro de Recursos e elabora materiais em colaboração com os professores.</p>
	<p>Dificuldades</p> <p>Famílias</p> <p>Professores</p> <p>Formação Contínua/ /Informação</p>	<p>Não participação dos pais na vida escolar dos seus educandos.</p> <p>Os professores têm dificuldade em inovar a sua prática pedagógica.</p> <p>Deficiente formação contínua e pouca informação são obstáculos a práticas pedagógicas diferenciadas.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Organismos Públicos do Ministério do Trabalho e da Solidariedade</p>	<p>Recomendações Acessibilidade</p>	<p>Rigoroso cumprimento das Normas Técnicas aprovadas pelo <i>Decreto-Lei n.º 123/97</i>, de 22 de mais, bem como a sua maior divulgação junto dos Órgãos de Gestão das Escolas Básicas, Secundária e do Ensino Superior.</p>
<p>Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência</p>	<p>Parcerias</p>	<p>Optimizar na perfectiva da <i>escola inclusiva</i> os recursos humanos das CER-CIS e das Instituições Particulares de Solidariedade Social no sentido da elaboração de protocolos de cooperação entre as Direcções Regionais de Educação e os Centro de Apoio Educativo.</p>
	<p>Enquadramento Legal</p>	<p>Criação de legislação que assegure no Sistema de Ensino Superior a existência de Centros de Recursos de Apoio aos alunos com Necessidades Educativas Especiais.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Organismos Públicos do Ministério do Trabalho e da Solidariedade (<i>cont.</i>)</p> <p>Ministério da Solidariedade Social — Direcção Geral de Regimes de Segurança Social</p>	<p>Recomendações</p> <p>Política e Organização</p>	<p>Rápida implementação e desenvolvimento das políticas sectoriais da educação de modo a permitir, que o domínio da Educação Especial seja da responsabilidade do Ministério da Educação.</p> <p>Nota</p> <p>Logo que o Ministério da Educação puder assegurar as prestações pecuniárias para assumir integralmente a Educação Especial, a Segurança Social apenas caberá a concessão de apoios específicos em resposta às situações, que não são asseguradas pelo sistema de ensino, concretamente aos jovens com deficiência de idade superior a 18 anos.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Organismos Públicos do Ministério do Trabalho e da Solidariedade (cont.)</p>	<p>Recomendações</p> <p>Parecerias</p>	<p>Gestão concertada dos recursos de acordo com estratégias de cooperação em diferentes níveis: as crianças, as suas famílias, as instituições e os serviços de forma a garantir uma avaliação contextualizada das situações relativas às Necessidades Educativas Especiais.</p>
<p>Direcção Geral da Acção Social</p>	<p>Formação</p> <p>Apoio à Família</p>	<p>Desenvolvimento de acções de sensibilização/informação da comunidade de modo a desenvolver competências sociais que ajudem a incluir no seu seio pessoas e grupos sem distinção.</p> <p>Apoio a crianças até aos seis anos de idade com deficiência ou em <i>situação de perigo</i> bem como às suas famílias.</p>
	<p>Articulação Institucional/ /Intervenção Precoce</p>	<p>Definição das políticas a adoptar pelos Ministérios da Educação, Saúde, Trabalho e Solidariedade, sobre os objectivos da <i>Intervenção Precoce</i>.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Organismos Públicos do Ministério do Trabalho e da Solidariedade (cont.)</p> <p>Centro Regional de Segurança Social de Lisboa e Vale do Tejo</p>	<p>Recomendações</p> <p>Medidas de Natureza Preventiva</p> <p>Recursos Humanos</p> <p>Recursos Técnicos</p> <p>Apoio à Criança em Risco</p> <p>Formação/Sensibilização</p> <p>Diagnóstico</p> <p>Apoio à Família</p>	<p>Identificar os recursos as entidades e os indivíduos que possam contribuir com ideias e soluções para o apoio de crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais.</p> <p>Apoiar localmente situações de crianças em risco e de exclusão social.</p> <p>Sensibilização das instituições para equacionarem o seu desempenho no processo educativo e o papel que lhe está atribuído, familiar ou social — parece decisivo que às creches, Jardins de Infância e ATLS seja dada oportunidade de mudar as suas práticas no que respeita às concepções educativas e às actividades que se devem desenvolver com as crianças — com efeito muitas vezes os métodos utilizados nos ATLS, devido à falta de preparação dos seus educadores não facilitam as aprendizagens nem o desenvolvimento da autonomia, revelam-se pelo contrário impeditivos do desenvolvimento do gosto pela escola e pela aprendizagem.</p> <p>Capacitar os educadores para a identificação atempada de problemas de desenvolvimento e sua sinalização aos serviços competentes.</p> <p>Realização de diagnóstico das problemáticas das famílias no âmbito da Ação Social.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Organismos Públicos do Ministério do Trabalho e da Solidariedade <i>(cont.)</i></p> <p>Centro Regional de Segurança Social de Lisboa e Vale do Tejo</p>	<p>Parcerias</p> <p>Financiamento às Famílias</p>	<p>Desenvolver redes sociais de apoio para as famílias que não estejam em condições do exercício das suas funções. Responsabilização de um técnico por cada criança, jovem em risco ou com deficiência que se assumirá perante a família e perante os serviços intervenientes, como gestor de caso, sendo o elemento de ligação e interlocutor</p> <p>Criação de parcerias locais para que a informação de situações de risco sejam comunicadas para que em cada contexto social mereçam a atenção e o reforço necessários.</p> <p>Financiamento através das escolas ou do seu agrupamento numa mesma zona geográfica a crianças e jovens que beneficiem de apoios individualizados. O pagamento seria assegurado na sua totalidade, ou não pela Segurança Social (Transferência de verbas da Segurança Social para a Escola).</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Ensino Público Universitário Faculdade de Letras da Universidade do Porto</p>	<p>Recomendações Dinâmicas Educativas</p>	<p>Turmas com alunos <i>especiais</i> deverão substancialmente mais pequenas. Não prejudicar a maioria dos alunos nas suas aprendizagens pelo facto de numa turma existirem alunos com NEE. Versatilidade e flexibilidade nos currículos para que estes se ajustem a cada aluno. Recrutamento de professores com deficiências físicas, por exemplo invisuais.</p>
	<p>Recrutamento</p>	<p>Estes professores também podem ser recrutados ao nível da comunidade, depois de terem alguma preparação para ministrar funções docentes. Recrutamento de professores sem deficiência, que deverá obedecer aos normativos vigentes definidos pelo poder político.</p>
	<p>Formação/Áreas de Formação</p>	<p>A formação inicial destes docentes deverá ter como áreas privilegiadas de formação: métodos de ensino individualizado, utilização das modernas tecnologias de informação, avaliação formativa/contínua, sequencialização e adequação dos conteúdos e estratégias adequadas.</p>
	<p>Formação em Contexto de Trabalho</p>	<p>A organização e formação em serviço deverá ser para todos os professores e em contexto de trabalho.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Ensino Público Universitário (<i>cont.</i>)</p> <p>Faculdade de Letras da Universidade do Porto</p>	<p>Formação/Formadores</p>	<p>Os formadores não deverão ser necessariamente professores do Ensino Superior, contudo a sua preparação deve ser feita nas universidades ou nas escolas Superiores de Educação</p> <p>Nota</p> <p>Operacionalizam o conceito de escola inclusiva — maneira eficaz de concretizar a igualdade de oportunidades</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Ensino Público Universitário (cont.)</p> <p>Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra</p>	<p>Recomendações</p> <p>Formação Inicial</p> <p>Formação Especializada</p> <p>Formação Contínua</p>	<p>Inclusão de uma vertente teórico-prática a ser incluída nos anos <i>terminais</i> dos cursos relacionada com as Necessidades Educativas Especiais na formação de todos os professores do Ensino Regular.</p> <p>Colocação nos estabelecimentos de ensino dos licenciados especializados em necessidades educativas especiais pelas Psicologia pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.</p> <p>Planificação de acções de formação contínua para professores com em sem formação inicial na área das Necessidades Educativas Especiais e ainda para professores especializados, formadores e peritos de intervenção que ocupam cargos de direcção nas Direcções Regionais de Educação.</p> <p>A formação deve assumir diversas modalidades formais (p.e. Mestrados) e não formais (p.e. Conferências, Debates, Encontros)</p>

QUADRO SINÓPTICO		
Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Ensino Público Universitário (cont.)</p> <p>Faculdade de Motricidade Humana</p>	<p>Recomendações</p> <p>Dinâmica Organizacional</p> <p>Formação/Modular</p> <p>Formação/Acreditação</p> <p>Formação Especializada</p> <p>Áreas de Formação</p> <p>Dinâmicas Educativas/ /Equipas Multidisciplinares</p>	<p>Realização de uma avaliação sistémica para a “Educação Especial”, explorando as medidas estratégicas para uma melhoria e qualidade de ensino, quer em termos dos recursos humanos, quer em termos de equipamentos.</p> <p>Introdução de um módulo de formação (já consagrado pela lei) nos currículos do Ensino Universitário e do ensino superior politécnico.</p> <p>Criação de sistemas de acreditação de cursos de formação de professores e de outros agentes do sistema de ensino.</p> <p>Reforçar a formação pós graduada/mestrados e a investigação em “Educação Especial”.</p> <p>Introdução nos currículos de conteúdos disciplinares relacionados com:</p> <p><i>a)</i> perturbações do desenvolvimento; <i>b)</i> psicopedagogia terapêutica; <i>c)</i> sistemas de reabilitação; <i>d)</i> avaliação dinâmica do potencial; <i>e)</i> ecologia humana; <i>f)</i> psicopatologia da criança e do adolescente; <i>g)</i> epistemologia das necessidades educativas especiais.</p> <p>Formação de equipas de pré-encaminhamento, consultoria estratégica e colaborativa, inovação e qualidade de ensino, adopção de processos de diagnóstico psicopedagógico, modelação do processo ensino-aprendizagem, promoção de parcerias de tutorização e de acompanhamento longitudinal, criação e disseminação de apoio psicopedagógicos enriquecidos, adopção de tecnologias de informação e de comunicação e modelos de <i>integração ao contrário</i>.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Ensino Público Universitário (<i>cont.</i>)</p> <p>Faculdade de Motricidade Humana</p>	<p>Recrutamento</p> <p>Educação Precoce</p>	<p>Equipar a professor consultor o licenciado em Educação Especial e Reabilitação.</p> <p>Garantir a integração do licenciado em Educação Especial e Reabilitação em equipas de apoio educativo.</p> <p>Integrar técnicos de psicomotricidade em equipas de terapeutas da fala e ocupacionais no âmbito da colaboração externa</p> <p>Desenvolvimento de estratégias de integração eco-sistemática.</p> <p>Criação de currículos funcionais. Aplicação de modelos de detecção.</p> <p>Promoção de procedimentos preventivos no domínio das dificuldades de aprendizagem.</p> <p>Aplicação de estratégia de gestão da sala de aula e de modelos de educação cooperativa.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Ensino Superior Privado</p> <p>Universidade Portucalense</p>	<p>Recomendações</p> <p>Política e Dinâmica Organizacional Formação/Orientação Profissional</p> <p>Instituições Específicas</p> <p>Formação</p> <p>Articulação Institucional</p> <p>Investigação</p> <p>Contributos Curriculo</p> <p>Formação/Estágios</p>	<p>O Estado deve promover e pôr em execução um plano de orientação profissional, que ao longo do percurso escolar, permita a cada cidadão conhecer, com antecedência, as condições que deve satisfazer para se tornar professor.</p> <p>O Estado deve definir, sem qualquer ambiguidade, a <i>organização das instituições específicas</i> em que a “Educação Especial” deva processar-se.</p> <p>O Estado deve oferecer a todas as instituições de formação de professores as condições que optimizem a formação inicial, contínua e especializada.</p> <p>O Estado deve articular a colaboração entre as Universidades e as Instituições de “Educação Especial”.</p> <p>O Estado deve promover a criação de centros de investigação educacional na área da “Educação Especial”.</p> <p>Ajuste dos conteúdos programáticos da disciplinas de formação pedagógica na área da “Educação Especial” com o objectivo de alargar e complementar a formação inicial.</p> <p>Organização de seminários sob orientação de especialistas externos à Universidade, tendo como destinatários os estagiários das licenciaturas do ramo educacional, os professores orientadores dos estágios e professores da Universidade.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Ensino Superior Privado (<i>cont.</i>)</p> <p>Universidade Portugalense</p>	<p>Formação/Elaboração de Recursos</p> <p>Criação de Centros de Investigação</p>	<p>Ações de formação promovidas de e para as escolas onde existem os núcleos de estágio.</p> <p>Produção de materiais didáticos.</p> <p>Enquadramento das ações de formação dos professores através de duas estruturas próprias — Centro Interdepartamental de Professores e Centro de Investigação Educacional.</p>

QUADRO SINÓPTICO		
Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Ensino Público Politécnico</p> <p>Escola Superior de Educação de Lisboa</p>	<p>Recomendações</p> <p>Formação Contínua Dispositivos de Formação: Contexto de Trabalho</p> <p>Protocolos com Escolas</p> <p>Formação Inicial de Professores Reorganização Curricular Articulação Teórico-Prática</p> <p>Formação Especializada em Educação Especial Cursos Estratégias de Apoio</p>	<p>Criação de dispositivos de Formação Contínua que se devem organizar a partir da identificação das necessidades sentidas pelos professores nos seus contextos de trabalho beneficiando o desenvolvimento profissional do professor e da Escola enquanto organização.</p> <p>Formalização de protocolos a estabelecer com escolas ou grupo de escolas e a ESE de Lisboa permitindo a colaboração dos formadores externos à Escola ao longo de todo o processo formativo (identificação de necessidades, definição/negociação do plano de formação, implementação e avaliação). Esta formação baseia-se num processo de longa duração e não em acções pontuais.</p> <p>Integração a nível curricular de uma disciplina relativa à temática da inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais. Inserção dos futuros professores em situações de prática em contexto real. Gerir a formação no sentido de proporcionar espaços e tempos efectivos de análise da prática pedagógica, incentivando as capacidades de reflexão e problematização da intervenção que desenvolvem com vista ao desenvolvimento de competências. Articulação do carácter teórico da formação com a realidade das escolas e dos alunos. (v. Formação para a diversidade de práticas e contextos)</p> <p>Definição do papel e das competências do professor especializado — visão reductionista das suas funções na Escola — limitando a sua função ao aluno com NEE. (v. modelos anteriores). Desenvolver processos de formação contínua com os professores já especializados. Criar Cursos de Especialização que correspondam às perspectivas actuais da Educação Especial.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Ensino Público Politécnico (<i>cont.</i>)</p> <p>Escola Superior de Educação de Lisboa</p>		<p>A Formação Especializada deve abranger estratégias de apoio e supervisão das escolas, desenvolvendo no professor especializado competências ao nível da colaboração e cooperação com todos os docentes</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Ensino Público Politécnico (cont.)</p> <p>Escola Superior de Educação de Beja</p>	<p>Recomendações</p> <p>Organização da Formação: Consultadoria Áreas de Formação</p> <p>Recrutamento Percurso Profissional</p>	<p>Valorização da área das Necessidades Educativas Especiais nos planos de estudos da formação inicial de professores, atribuindo-lhe uma maior carga lectiva, incluindo um consultor em Educação Especial na equipa responsável pela prática pedagógica. Os conteúdos devem estar relacionados com as problemáticas desta área sem esquecer as concepções inter/multicultural e inclusiva.</p> <p>Os critérios para a admissão não devem ter só em atenção os anos de serviço, mas o percurso profissional do formando, deverá portanto ser considerado em termos da capacidade de intervenção nos contextos educativos. As provas de admissão além do perfil profissional do candidato deverão ter em conta a análise curricular e a entrevistista.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Ensino Público Politécnico (cont.)</p> <p>Escola Superior de Educação de Viseu</p>	<p>Recomendações</p> <p>Formação Especializada</p> <p>Modalidades de Formação: Cursos, Acções</p> <p>Estágios</p> <p>Áreas de Formação</p> <p>Formação/Dispensa de Serviço</p> <p>Recrutamento</p> <p>Mobilidade</p> <p>Perfil do Professor de Apoio</p>	<p>Esta instituição tem em conta o Despacho Conjunto n.º 105/97 para a inventariação das suas recomendações.</p> <p>Promover cursos e acções de formação em colaboração com Instituições do Ensino Superior, através de programas já existentes p.e. FOCO. Acções de actualização dos docentes de apoio <i>obrigando-os</i> à sua frequência como forma de progressão na carreira.</p> <p>Implicar as escolas do ensino Básico e Secundário em estágios assegurando a componente prática da formação.</p> <p>Directivas superiores para a inclusão de áreas que contemplem as Necessidades Educativas Especiais no planos de estudo das Escolas Superiores de Educação.</p> <p>Permitir ao docente sem formação especializada um ano de formação antes de iniciar as funções no apoio educativo, com dispensa de serviço</p> <p>Estabilidade na colocação dos docentes nas escolas de modo a assegurar a permanência destes pelo menos cinco anos ou criar uma carreira de professor de apoio com especificidade e progressão próprias.</p> <p>Definição do perfil do professor de apoio (competências profissionais).</p>

QUADRO SINÓPTICO		
Entidades	Categorias	Indicadores
Ensino Público Politécnico (cont.) Escola Superior de Educação de Viseu	Intervenção Áreas de Formação	Nas licenciaturas dos professores do primeiro ciclo e educadores de infância consta já uma disciplina de <i>Problemas de Integração e Aprendizagem</i> cujo programa inclui um capítulo sobre Necessidades Educativas Especiais. O objectivo fundamental deste capítulo é o conhecimento da legislação existente e o contacto directo com as Necessidades Educativas Especiais ao abrigo do Decreto-Lei n.º 319/91.
	Problemas	Falta de recursos humanos que decorre da sobrecarga horária dos docentes.
	Recursos Humanos	Falta de meios técnicos e materiais necessários à formação neste domínio.
	Meios Técnicos	Dificuldades de colaboração das escolas de ensino básico e secundário, que apresentam resistências à formalização de estágios.
	Estágios	
	Contributos	
	Formação Inicial Áreas de Formação	Incluir no plano de estudos <i>disciplinas</i> que visem uma formação teórica mínima ao nível das Necessidades Educativas Especiais e um contacto directo com essa realidade através de uma componente prática, realizada nas escolas do ensino básico e secundário.
	Formação Contínua Especializada Acções de Formação Critérios de Selecção	Desenvolver <i>acções de formação</i> contínua para actualização e cursos de formação especializada com critérios de selecção que dêem preferência aos docentes que estão no apoio educativo ou que iniciaram esta função sem formação.

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Ensino Público Politécnico (cont.)</p> <p>Escola Superior de Educação de Castelo Branco</p>	<p>Recomendações</p> <p>Formação: Formação Contínua/ /Contexto de Trabalho</p> <p>Formação Inicial/Estágios</p>	<p>Formação contínua em exercício centrada nas escolas com a amplitude e a duração que exijam um impacto efectivo no dia a dia e em estreita ligação com as escolas de formação de professores.</p> <p>A Formação Inicial deve incidir sobretudo numa componente de prática pedagógica em estreita articulação com a prática vivida nas escolas.</p> <p>Nota</p> <p>Constatação de que a escola para todos não se tem revelado eficaz devido às reduzidas competências das escolas para lidar com as diferenças, redundando frequentemente numa visão caritativa.</p>

QUADRO SINÓPTICO		
Entidades	Categorias	Indicadores
Ensino Público Politécnico (cont.) Escola Superior de Educação do Porto	Recomendações Recrutamento Critérios de Seleção Prioridades	A selecção dos candidatos para os apoios educativos deverá ser feita pela direcção de cada escola e não por concurso. Deve ser dada prioridade aos professores que se encontram colocados nessa escola preferencialmente aos seguintes elementos: <i>a)</i> membros da direcção de supervisão da área pedagógica <i>b)</i> professores de português, de matemática, de Educação Visual e Tecnológica, de Educação Física; <i>c)</i> director de turma; <i>d)</i> outros professores.
	Mobilidade	O professor de apoio educativo deve pertencer ao quadro da escola, podendo exercer esse papel, qualquer dos professores em termos de rotatividade bianual depois de formação apropriada.
	Formação Auxiliares de Acção Educativa	Formação às auxiliares de acção educativa.
	Articulação Institucional	Intercâmbio a nível da formação entre as instituições ligadas ao Ministério da Educação e da Saúde e Segurança Social.
	Áreas de Formação	A formação dos professores deve ter como principais prioridades as vertentes ligadas à terapia.
	Áreas de Formação	Os terapeutas deverão ter formação nas vertentes ligadas à pedagogia e à educação.

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Ensino Público Politécnico (<i>cont.</i>)</p> <p>Escola Superior de Educação do Porto</p>	<p>Contributos</p> <p>Formação</p> <p>Metodologias de Formação</p> <p>Resolução de Problemas</p> <p>Redes de Formação</p> <p>Articulação Institucional</p>	<p>Equacionar a formação numa perspectiva de resolução de problemas a partir dos contextos das escolas.</p> <p>Os complementos de formação serão geridos com a flexibilidade necessária para atender às necessidades levantadas pelos professores, quer a nível individual quer a nível de equipa de escola recorrendo a uma metodologia activa e reflexiva inserida no seu contexto de trabalho.</p> <p>Criar redes de formação com o aproveitamento dos actuais coordenadores das equipas de coordenação de apoio educativo através da integração de projectos de estudo dos formandos nomeadamente entre complementos de formação em educação “especial”, “apoios educativos” e administração escolar.</p> <p>Estabelecer protocolos com outras instituições, sob a alçada dos Ministérios da Segurança Social e Saúde de acordo com uma intervenção interdisciplinar e transdisciplinar de respostas.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Ensino Público Politécnico (cont.)</p> <p>Escola Superior de Educação de Bragança</p>	<p>Recomendações</p> <p>Formação Formação Inicial/ /Currículos</p> <p>Formação Contínua/ /FOCO</p> <p>Modalidades de Formação</p> <p>Accões de Sensibilização</p>	<p>Estabelecer nos currículos a nível nacional limites mínimos de formação, que permitam uma sensibilização adequada.</p> <p>Viabilizar a existência nos currículos disciplinas de especialização na área das Necessidades Educativas Especiais.</p> <p>Sensibilização a todos os professores do Ensino Básico e Secundário sobre a concepção de Escola Inclusiva.</p> <p>Promoção de planos de formação, envolvendo diversas modalidades, não dependentes exclusivamente do FOCCO.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
Ensino Público Politécnico (cont.) Instituto Politécnico da Guarda	Recomendações Formação Especializada Acções de Sensibilização	Quando finalizarem os DESES (Diplomas de Estudos Superiores Especializados) aguardam-se directrizes concretas para a abertura de um curso de “Educação Especial”. Programas de sensibilização no Ensino Superior que demonstre a necessidade, que a este nível existe de adaptação dos métodos e dos currículos. Legislação — existência de legislação que proteja o aluno com Necessidades Educativas Especiais no Ensino Superior, garantindo-lhe uma plena integração, facilitando a criação de estruturas e apoios.
	Problemas Formação Inicial	As licenciaturas de Educadores de Infância, Professores do Primeiro ciclo e Professores do Primeiro nas variantes de Português/Francês, Português/Inglês, Educação Musical e Educação Física em termos curriculares a abordagem aos assuntos ligados às Necessidades Educativas Especiais resumem-se a uma disciplina semestral demasiado generalista por não haver tempo para aprofundar os temas. (Nota: com a nova reestruturação dos cursos a disciplina de NEE será anual.)
	Estágios	Necessidade de orientação dos alunos que fazem estágios com crianças com Necessidades Educativas Especiais e ainda uma parte do tempo de estágio ser dedicada à intervenção.

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Ensino Público Politécnico (<i>cont.</i>)</p> <p>Instituto Politécnico da Guarda</p>		<p>Apoio dos professores cooperantes. Necessidade de promover encontros como professores cooperantes com os quais os alunos estagiam, no sentido de debater uma série de assuntos que se relacionam com preocupações sentidas por ambas as partes.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Ensino Privado Politécnico</p> <p>Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich</p>	<p>Recomendações</p> <p>Formação Princípios Orientadores</p> <p>Contributos</p> <p>Formação</p> <p>Áreas de Formação</p> <p>Articulação Institucional</p>	<p>Formação que inclua os princípios e filosofia subjacentes às pedagogias inclusivas.</p> <p>Contacto com os modelos e experiências de sucesso já existentes.</p> <p>Aprendizagem de estratégias educativas para a individualização do ensino.</p> <p>Construção de currículos versáteis.</p> <p>Intensificar a formação em serviço.</p> <p>Colocação de profissionais de educação portadores de deficiências no apoio a crianças com necessidades educativas especiais</p> <p>Assegurar desde já a inclusão no currículo duma formação com temáticas que versem as problemáticas das Necessidades Educativas Especiais.</p> <p>Participação em acções de formação/investigação e em trabalhos de investigação nesta área.</p> <p>Estabelecer contactos com instituições com práticas ajustadas nesta área.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
Ensino Privado Politécnico (cont.) Escola Superior de Educação Paula Frassinetti	Recomendações Dinâmicas Educativas	Atender às características individuais das crianças. Organizar e programar de forma flexível. Atender aos aspectos da gestão do espaço, do tempo, do currículo, dos apoios e de aspectos afectivos e interrelacionais.
	Formação Inicial	Formação de todos os professores sem excepção. A formação deve ser <i>oferecida/exigida</i> aos futuros docentes em fase de formação inicial e a todos os docentes em serviço.
	Reestruturação Curricular	Cabe ao Ministério da tutela recomendar às instituições de Ensino Superior público e privado o elenco das disciplinas dos respectivos cursos inserindo temáticas respeitantes à "Educação Especial".
	Formação em Contexto de Trabalho	Aproveitar todas as estruturas da formação contínua existentes e incentivar a realização da formação ao nível da própria escola e ou território educativo havendo sempre lugar a acreditação/creditação a partir de estruturas existentes no âmbito da formação contínua.
	Áreas de Formação	Formação dos docentes que possuem conhecimentos numa área científica, mas desconhecedores em absoluto dos conhecimentos relativos à Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem à qualidade pedagógica das suas iniciativas na docência.

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Ensino Privado Politécnico (cont.)</p> <p>Escola Superior de Educação Paula Frassinetti</p>	<p>Formação dos Intervenedores do S. Educativo</p> <p>Formadores</p> <p style="text-align: center;">Contributos</p> <p>Formação Inicial</p> <p>Formação Especializada</p>	<p>A formação deve facultar domínios das Ciências da Educação incluindo entre outras temáticas problemas do comportamento, a sobredotação, as deficiências, a avaliação a programação e a intervenção.</p> <p>Formação aos gestores das escolas, inspectores, estruturas locais e regionais de educação para haver garantia de concertação das filosofias e actuações.</p> <p>A formação deve ser organizada com formadores que reúnam experiências e saberes neste domínio e deve ser planificada interdisciplinarmente.</p> <p>Há cinco anos que esta Escola ministra formação inicial e há oito formação especializada.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Ensino Privado Politécnico (cont.)</p> <p>Instituto Superior de Ciências Educativas</p>	<p>Recomendações</p> <p>Centros de Apoio/Alunos</p> <p>Promotor</p> <p>Centro de Documentação</p>	<p>Criação de centros de apoio a estudantes com Necessidades Educativas Especiais em todas as instituições de Ensino Superior.</p> <p>Criação da figura do promotor dos direitos dos cidadãos com Necessidades Educativas Especiais.</p> <p>Criação de um Centro de Documentação e Pesquisa em Necessidades Educativas Especiais.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Associações/ /Organizações de País</p> <p>Associação Portuguesa de Paralisia Cerebral — Calouste Gulbenkian</p>	<p>Recomendações</p> <p>Recursos Financeiros</p> <p>Dinâmicas Organizacionais</p> <p>Dinâmicas Educativas</p> <p>Redes Comunitárias</p>	<p>Carência de verbas para a concretização dos objectivos propostos pela instituição.</p> <p>Desfasamento entre a política educativa consagrada na legislação e os recursos disponíveis pelo estado.</p> <p>Colocação dos professores não sujeita a concursos.</p> <p>Necessidade da existência de escolas de educação especial que correspondam às crianças com Necessidades Educativas Especiais graves para proporcionar uma intervenção especializada.</p> <p>Articulação entre o professor do apoio educativo e o professor do ensino regular.</p> <p>Rácio Professor/Aluno — não tem em conta a variabilidade de horas de exercício da função entre docentes.</p> <p>Implicação dos encarregados de educação na vida escola: nos processos de avaliação, programação e intervenção.</p> <p>Participação nos projectos das escolas promovendo comunicações funcionais.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Associações (<i>cont.</i>)</p> <p>Associação Portuguesa de Paralisia Cerebral — Calouste Gulbenkian</p>	<p>Serviços de Apoio ao Exterior</p>	<p>Disponibilização de recursos técnicos dos Centros de Educação Especial para o apoio das escolas nos seguintes níveis: <i>a)</i> apoio directo aos alunos; <i>b)</i> formação dos intervenientes no processo educativo, pais, professores e auxiliares de educação; <i>c)</i> aconselhamento técnico no domínio das ajudas técnicas; <i>d)</i> intercâmbio entre Centros de “Educação Especial” e Escolas regulares.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Associações (<i>cont.</i>)</p> <p>Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental — Delegação de Lisboa</p>	<p>Recomendações</p> <p>Formação: Formação Inicial Formação Contínua Áreas de Formação</p> <p>Serviços de Apoio ao Exterior</p>	<p><i>A formação inicial e contínua dos professores deve contemplar as seguintes áreas: a) avaliação; b) elaboração e execução de currículos alternativos; c) gestão de diferentes grupos na sala de aula; d) trabalho em equipa; e) problemática da deficiência f) estágios em contexto real de trabalho.</i></p> <p>Recurso ao espaço e às actividades desta instituição por parte de outras escolas para a prática das actividades de expressão plástica, dramática, musical, educação física, psicomotricidade lúdica, biblioteca e novas tecnologias da informação.</p> <p>Apoio às famílias.</p> <p>Informação sobre os recursos disponíveis facilitando o acesso às medidas legislativas de apoio às famílias de crianças deficientes e jovens nas áreas do apoio técnico e económico.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Associações (<i>cont.</i>)</p> <p>Federação Nacional das Cooperativas de Ensino e Reabilitação de Crianças Inadaptadas — FENACERCI</p>	<p>Recomendações</p> <p>Formação: Modalidades de Formação Intervinentes</p> <p>Accessibilidade</p> <p>Gratuidade do Ensino</p> <p>Enquadramento Legal</p> <p>Dinâmicas Organizacionais</p>	<p>Desenvolvimento de programas de formação, informação e sensibilização a nível nacional, que abranjam num primeiro momento todos os agentes directos da comunidade educativa, professores, educadores, pessoal de apoio e famílias abordando as questões técnicas e éticas relacionadas com o atendimento de pessoas com Necessidades Educativas Especiais.</p> <p>Eliminação de barreira arquitectónicas e outras, designadamente as relacionadas com a comunicação.</p> <p>Garantir o ensino gratuito às pessoas com deficiência até aos 18 anos de idade independentemente da solução educacional em que as mesmas se encontrem integradas.</p> <p>Definição urgente de uma lei-quadro por parte do Estado sobre o papel e o estatuto das organizações privadas e as condições que possibilitem a formalização de relações de parecerias entre os sectores público e privado.</p> <p>Consolidação de uma visão globalizante dos recursos educativos disponíveis no sentido de diversificar as respostas, adequando-as à multiplicidade de problemas susceptíveis de serem equacionados na prática educacional.</p>

QUADRO SINÓPTICO

Entidades	Categorias	Indicadores
<p>Associações (<i>cont.</i>)</p> <p>Federação Nacional das Cooperativas de Ensino e Reabilitação de Crianças Inadaptadas — FENACERCI</p>	<p>Contributos</p> <p>Articulação Institucional</p>	<p>Disponibilidade para integrar <i>grupos de trabalho</i>, que possam fazer um levantamento de situações, problemas e soluções e, posteriormente, levar a cabo junto da suas associadas o trabalho de informação e sensibilização.</p> <p>Conhecimento profundo sobre a problemática dos equipamentos mais ajustados a população com necessidades educativas especiais</p>

Anexo III

Documento Preparatório — Descrição dos Problemas, dos Contributos e das Recomendações

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Departamento do Ensino Secundário

Recomendações no âmbito da área de competências e intervenção do Departamento do Ensino Secundário.

Recomendações

Alterações ao Decreto-Lei n.º 319/91 (23 de Agosto) que se prendem com: *a)* o aumento da actividade lectiva que proporcione a aquisição dos pré-requisitos para uma aprendizagem efectiva, criando condições que permitam aos alunos um melhor acompanhamento do processo de aprendizagem; *b)* a aplicação deste diploma não deve ser apenas destinado aos alunos do ensino público, mas também aos estabelecimentos do ensino particular e cooperativo, nomeadamente nas escolas profissionais; *c)* os currículos alternativos não têm aplicabilidade no ensino secundário, *uma vez que substituem os currículos do regime educativo comum e se destinam à aprendizagem de conteúdos específicos;* *d)* as provas de exame deverão ser adaptadas aos alunos com Necessidades Educativas Especiais no que se refere aos conteúdos, à duração, forma ou meio de expressão.

Orientação vocacional dos alunos com Necessidades Educativas Especiais. Necessidade de se investir no encaminhamento mais dirigido a estes alunos, tendo em conta as suas dificuldades. Consciencializar o próprio aluno das suas limitações e *orientá-lo para o curso em que essas limitações não se tornem um factor constrangedor do sucesso escolar* e da sua integração na vida activa.

Criação de cursos com vista à obtenção de diplomas/certificados do Ensino Secundário sendo objectivo principal a obtenção da certificação dos alunos que pretendam a integração na vida e não o ingresso no Ensino Superior.

DIRECÇÕES REGIONAIS DE EDUCAÇÃO

Direcção Regional de Educação do Algarve

Recomendações

Necessidade urgente da clarificação dos conceitos: Necessidades Educativas Especiais/deficiência/dificuldades de aprendizagem. Inexistência de metodologias actualizadas para caracterizar a população escolar a atender.

Necessidade de actualização e articulação da legislação existente Decreto-Lei n.º 319/91, Despacho Conjunto n.º 163/91, Portarias n.º 611/93, Despacho Normativo n.º 98 A/92 e Despacho Conjunto n.º 105/97.

Carência de legislação no domínio da Intervenção Precoce.

Definição dos conteúdos funcionais/área de intervenção às ECAE's e SPO's.

Implementação de um sistema de incentivos aos docentes promovendo a sua fixação nas ECAE's.

Articulação da legislação interministerial facilitadora da transição para a vida adulta.

Disponibilização de recursos financeiros que possibilitem a aquisição de equipamentos específicos.

Disponibilização de recursos humanos de modo a poder garantir a colocação de um maior número de auxiliares de apoio educativo nas escolas que integrem alunos com maiores problemas de autonomia.

Promover a articulação institucional entre ministérios (Saúde, Solidariedade Social).

Colaboração com as diferentes estruturas do Ministério da Educação com vista à promoção de medidas educativas e de modelos de financiamento.

Protocolos de colaboração em parceria com entidades privadas.

Formação em contexto de trabalho destinado a todos os docentes visando a aquisição de novas metodologias, que possibilite a organização e concepção de respostas eficazes de acordo com as necessidades dos alunos, assim como o desenvolvimento de atitudes positivas quanto à *inclusão*.

Sensibilizar, informar e formar todo o pessoal docente e não docente, bem como a comunidade educativa no sentido da promoção de atitudes positivas face à *população com Necessidades Educativas Especiais*.

Criação de Cursos de Especialização e de Acções de Formação Contínua na área das Necessidades Educativas Especiais.

Direcção Regional de Educação do Centro

Recomendações

Adopção de sistemas (currículos) mais flexíveis e versáteis atendendo as necessidades dos alunos.

Desenvolvimento de actividades extra-curriculares em parcerias com outras instituições e recursos da comunidade.

Adaptações de espaços com verbas do PIDAC.

Formação inicial — ministrada pelas ESE's e Universidades.

Valorização do trabalho em equipa e em parceria com outros serviços.

Supervisão dos docentes que trabalham com os alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Definição do perfil do professor do apoio educativo com as seguintes características: dinâmico, responsável, facilitador das interações entre escola, família e comunidade.

Acompanhamento e supervisão dos núcleos de Intervenção Precoce já existentes.

Formação e informação dos vários agentes que intervêm no processo de transição de jovens para a vida activa (inserção no mercado de trabalho).

Os docentes não deverão ser colocados por concurso porque: *a)* pode originar a não continuidade do trabalho desenvolvido; *b)* o docente pode não ter perfil adequado às funções.

Articulação os serviços que intervêm nas respostas às crianças com necessidades educativas com idades compreendidas entre os 0 e os 6 anos de idade.

Criação de redes de parceria de modo a assegurar a transição para a vida activa dos jovens com deficiência.

Direcção Regional de Educação do Alentejo

Recomendações

Necessidade de reformulação dos currículos na área das Necessidades Educativas Especiais dos diferentes cursos ministrados no ensino Universitário e Politécnico.

Definição do perfil dos futuros educadores e professores.

Revisão do estatuto da formação contínua quanto à acreditação, por vezes desfasada das necessidades individuais dos professores.

Formação de acordo com várias modalidades: seminários e acções de formação numa perspectiva ecológica de formação.

Criação de mecanismos que permitam a continuidade dos docentes no desenvolvimento do trabalho anterior facilitando a organização de um corpo docente de apoio educativo, qualificado e estável.

Articulação de vários serviços para garantir uma adequada transição para a vida activa.

Articulação legislativa entre os diversos ministérios.

Direcção Regional de Educação de Lisboa

Contributos para a operacionalização do Sistema de Apoios Educativos, conducente a uma Escola para Todos.

Recomendações

Operacionalização do Despacho Conjunto n.º 105/97, de acordo com o definido nos seus princípios, objectivos e prioridades.

Colocação de pessoal docente e outros técnicos, nomeadamente Terapeutas, intérpretes de Língua Gestual Portuguesa, Formadores de Língua Gestual Portuguesa, Terapeutas Ocupacionais, Técnicos de Reabilitação e de Educação Especial, Técnicos de Ciências da Educação.

Articulação com o disposto no Decreto-Lei n.º 190/91 de modo a que os docentes e técnicos especializados funcionem como um núcleo de Serviços Especializados transdisciplinar, constituindo um recurso para os Estabelecimentos de Educação e Ensino de um Zona determinada.

Organização da Formação Inicial especializada de acordo com as necessidades de âmbito nacional tendo em conta o contexto específico de cada Direcção Regional de Educação.

Sistema de incentivos para a fixação e acesso à formação especializada para docentes e técnicos nas zonas mais carenciadas.

Criação de um Sistema de Financiamento e atribuição de ajudas técnicas que permitam o acesso a um currículo escolar de todos os alunos com NEE. Simultaneamente deverão ser definidas as medidas necessárias à operacionalização do seguro, da reparação e da alienação do referido material.

SECRETARIAS REGIONAIS DE EDUCAÇÃO

Secretaria Regional de Educação da Região Autónoma da Madeira — Direcção Regional de Educação Especial e Reabilitação

Esta Direcção Regional integra a Direcção de Serviços Técnicos de Educação e Apoio Psico-Pedagógico (DSTEAP) e a Direcção de Serviços de Reabilitação Profissional e Programas Ocupacionais (DSRPPPO). A DSTEAP assegura as áreas da deficiência auditiva, motora e visual, através de estabelecimentos sediados no Funchal e que funcionam prioritariamente como centros de recursos de apoio à Educação Integrada. A DSRPPPO desenvolve a sua acção na área da transição para a vida activa e ou melhoria da qualidade de vida, abrangendo o Serviço Técnico Sócio-Educativo de Deficientes Profundos, o Serviço Técnico de Actividades Ocupacionais e Emprego Protegido e Serviço Técnico de Lares. A Direcção Regional de Educação Especial e Reabilitação integra equipas multidisciplinares nas áreas da medicina, motricidade humana, psicologia, serviço social, terapia e arte e criatividade.

Objectivo Político

Modelo próprio que radica no conceito de uma *escola para todos à medida de cada um*.

Conjugação de esforços de vários departamentos da Secretaria Regional de Educação, designadamente a Direcção Regional de Educação Especial e Reabilitação dotada de autonomia técnica e administrativa.

Atribuições Orgânicas

Assegurar a educação e a integração familiar e social das crianças, jovens e adultos portadores de multidificiências ou sobredotados.

Assegurar a formação técnica/profissional e o emprego de acordo com os recursos da comunidade.

Incentivar a investigação científica em Ciências da Educação no domínio da educação especial e da reabilitação.

Desenvolver acções de cooperação nacional e internacional.

Fomentar a participação deste público em actividades culturais, desportivas e recreativas.

Criar e dinamizar centros de apoio psico-pedagógico.

Promover e incentivar a formação de pessoal docente e não docente.

Programa do Governo 1996/2000

Recenseamento da população portadora de deficiência.

Atendimento precoce em apoio domiciliário.

Integração de crianças e jovens deficientes e com *Necessidades Educativas Especiais* nos equipamentos sociais existentes.

Apoio aos sobredotados.

Adequação de estruturas e equipamentos escolares.

Formação de pessoal docente e técnico especializado num Curso de Estudos Superiores Especializados em Educação Especial em colaboração com o Instituto Politécnico do Porto.

Programas de pré-profissionalização, pré-profissionalização, formação profissional e emprego em Funcionamento no Centro Regional de Formação Profissional de Deficientes.

Cobertura da Região Autónoma da Madeira com Centros de Apoio Psico-Pedagógico.

Recomendações

Diagnóstico da situação com vista ao planeamento das acções designadamente no que respeita à Intervenção Precoce.

Incentivos à formação de docentes e outros técnicos.

Adequação de estruturas e equipamentos escolares.

Direcção Regional de Educação e Assuntos Sociais da Região Autónoma dos Açores

Adaptação do parque escolar aos jovens com Necessidades Educativas Especiais com prioridades para as deficiências motoras, visuais e auditivas.

Formação intensiva e alargada a todo o corpo docente e não docente com o objectivo de o preparar para a aceitação e acompanhamento destes jovens.

Reforço da Formação em Serviço e da Formação Especializada, assim como a introdução desta problemática na Formação Inicial.

Formação de núcleos de apoio especializado ao nível da escola ou da área escolar, que disponham de técnicos e professores especializados.

ESCOLAS

Escola N.º 3 Alto de Rodes (Escola Inserida no Modelo da Nova Gestão)

Problemas

Constituição de turmas.

Número excessivo de alunos.

Sobrecarga de situações de crianças com Necessidades Educativas Especiais graves.

Dificuldades de gestão do tempo, do espaço e trabalho diferenciado dos professores.

Não adequação da formação contínua às necessidades sentidas.

Intervenção e Contribuição da Escola

Caracterização atempada das dificuldades dos alunos para adequar a colaboração dos professores de apoio.

Análise em Conselho Escolar das situações de alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Integração no Projecto Educativo de Escola as situações de crianças com Necessidades Educativas Especiais para perspectivando uma gestão mais adequada às crianças.

Inclusão no Projecto Educativo de Escola das modalidades de apoio na sala de aula previstas no artigo 2 do *Decreto-Lei n.º 319/91*.

Constituição de Equipas Pluridisciplinares e contactos regulares com o Projecto PEPT, APPC e APPCDM , Emergência Infantil e Saúde Escolar.

Recomendações

Limite máximo de vinte alunos na constituição de turmas desde o 1.º ano (alargamento do n.º 1 do artigo 9.º do *Decreto-Lei n.º 319/91*).

Aumento da rede escolar para que os horários e os espaços sejam compatíveis com o horário escolar e a diferenciação do ensino.

Maior número de professores regulares e especializados para apoiar bibliotecas, oficinas, jornal escolar e jardinagem.

Formação das auxiliares de acção educativa com as seguintes áreas de formação:

- Relações interpessoais e pedagógica;
- Participação nos Projectos de Escola.

Apoio na organização dos Projectos Educativos pelos Centros de Formação de Professores de modo a promover na Escola uma Cultura Pedagógica própria.

Áreas de formação: diferenciação pedagógica, flexibilidade curricular, avaliação pedagógica.

Revisão dos concursos para professores de apoio.

(**Nota:** foi elaborado um questionário dirigido a todos os professores da escola para posteriormente elaborarem um documento síntese.)

Escola EB 2,3 de Santiago Maior de Beja

Criação de lugares no quadro para professores de Educação Especial.

Facilitar o acesso de professores à formação especializada no sentido de aumentar o número de professores especializados.

Aumentar o crédito de horas destinadas aos apoios educativos para serem geridas nas escolas.

(**Nota:** esta escola descreve o percurso em termos da intervenção na área das Necessidades Educativas Especiais desde 1987.)

Escola EB 2,3 de Nisa

Dificuldades

Eliminação das barreiras arquitectónicas (adequação dos espaços).

Falta de psicólogos e outros técnicos para o desenvolvimento de um trabalho.

Falta de pessoal auxiliar.

Escola do 1.º Ciclo da Vila, Britelo — Celorico de Basto

Problemas

Falta de recursos humanos especializados.

Recomendações

Deslocação à escola de uma equipa técnica especializada para avaliar a situação.

Dotação da escola dos meios técnicos e humanos especializados para o acompanhamento dos casos menos graves.

Organização de turmas mais pequenas onde se integrem alunos portadores de deficiências.

Encaminhamentos dos casos considerados mais graves para escolas especiais onde se proceda à possível recuperação.

Escola N.º 2 da Via Longa — EB 1 do Forte da Casa

Adaptação das instalações sanitárias das escolas.

Melhoria das acessibilidades às salas de aula e a outros locais da escola.

Necessidade de compra de equipamento para a sala de apoio permanente.

Aquisição de sistemas alternativos de comunicação.

A formação inicial deve sensibilizar os professores para o trabalho com as crianças com Necessidades Educativas Especiais.

Formação ao nível da planificação curricular da avaliação e de dinâmica de grupo.

Inclusão de módulos de educação especial nos currículos da Escolas Superiores de Educação.

Intensificação das acções do programa Foco, abrangendo os professores do apoio educativo e do ensino regular.

Colocação atempada dos professores de apoio educativo

Escola Básica 2,3 de Cantanhede

Recomendações

Ao nível das atitudes que consiste na aceitação da diferença e respeito pelos direitos humanos.

Formação técnica — os professores deverão usar técnicas adequadas ao nível do desenvolvimento dos alunos, devem possuir formação sobre a gestão da sala de aula, pedagogia diferenciada, sobre as várias deficiências e *handicaps*.

Necessidade de uma equipa técnica que envolva as valências de Psicologia, Serviço Social e “Educação Especial” para decidir e aconselhar sobre a melhor resposta para cada tipo de aluno, tendo por base a legislação existente (Currículo regular, adaptações curriculares, currículos alternativos (Despacho 22), currículos alternativos (*Decreto-Lei n.º 319/91*) e nono ano mais um).

Problemas

Quando o número de alunos com Necessidades Educativas Especiais é elevado, colocam-se problemas ao nível da constituição de turmas, espaços disponíveis, actividades ou disciplinas alternativas, pessoal auxiliar.

As respostas oficiais são mínimas e desajustadas. Esta escola tem colaborado com entidades privadas ou cooperativas no encaminhamento de alguns alunos.

Escola EB 2,3 S. João de Deus de Montemor-o-Novo

Problemas

Elevado número de alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Dificuldade na elaboração dos horários.

Limitações em termos do espaço.

Falta de continuidade devido à mobilidade do corpo docente.

Falta de formação dos professores.

Dificuldade de conciliação dos horários dos professores do ensino regular com os horários dos professores do apoio educativo.

Falta de sensibilização dos alunos para a aceitação dos colegas com Necessidades Educativas Especiais.

Intervenção

Esta escola mantém o número de turmas e aumenta o número de alunos nas turmas onde não há crianças com Necessidades Educativas Especiais.

A equipa responsável pela elaboração de horários definiu em primeiro lugar os horários das turmas abrangidas pelo regime educativo especial.

Estabilidade do conselho de turma de forma a garantir a continuidade do trabalho e a evitar que os alunos sejam sujeitos a um novo processo de conhecimento.

Promover acções de formação e sensibilização para a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Definição de 1 ou 2 horas do horário do professor de apoio educativo para o desenvolvimento de um trabalho conjunto.

Constatação que a escola pode oferecer algumas saídas profissionais para estes alunos nas actividades funcionais do bufete, refeitório, papelaria, reprografia.

Acções de sensibilização aos alunos para a inclusão dos colegas com Necessidades Educativas Especiais.

Recomendações

Formação específica para todos os professores de alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Prever horas de redução no horário dos professores do ensino regular para a planificação conjunta das actividades a desenvolver com o professor do apoio educativo.

Constituição de turmas mais pequenas, 15 a 16 alunos, de modo a diversificar as práticas.

Recondução dos professores contratados de modo a darem continuidade ao trabalho desenvolvido com as crianças com Necessidades Educativas Especiais.

Reflexão sobre a atribuição de certificados a todos os alunos com currículos adaptados.

Escola Preparatória D. Luis de Mendonça Furtado (Barreiro)

Intervenção

Nesta escola o professor do apoio educativo faz a coordenação dos projectos na escola e atende situações de alunos com necessidades educativas em contexto de sala e em apoio pontuais. Este professor gere o Centro de Recursos e elabora materiais em colaboração com os professores.

Dificuldades

Não participação dos pais na vida escolar dos seus educandos.

Os professores têm dificuldade em inovar a sua prática pedagógica.

Deficiente formação contínua e pouca informação são obstáculos a práticas pedagógicas diferenciadas.

Recomendações

Formação Inicial e Contínua de professores no sentido de os sensibilizar e preparar para a implementação de práticas pedagógicas diferenciadas.

Criação de Serviços de apoio à Família e ao aluno em trabalho coordenado com a escola e a Segurança Social, Instituto de Reinserção Social e Autarquia/criação de Centros locais de Educação.

Afectação às escolas de recursos humanos que ajudem a viabilizar a integração dos alunos na escola e no meio e os sensibilizem para as aprendizagens socioprofissionais.

ORGANISMOS PÚBLICOS DO MINISTÉRIO DO TRABALHO E DA SOLIDARIEDADE

Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência

Recomendações

Rigoroso cumprimento das Normas Técnicas aprovadas pelo *Decreto-Lei n.º 123/97*, de 22 de maio, bem como a sua maior divulgação junto dos Órgãos de Gestão das Escolas Básicas, Secundária e do Ensino Superior.

Optimizar na perspectiva da *escola inclusiva* os recursos humanos das CERCIS e das Instituições Particulares de Solidariedade Social no sentido da elaboração de protocolos de cooperação entre as Direcções Regionais de Educação e os Centros de Apoio Educativo.

Criação de legislação que assegure no Sistema de Ensino Superior a existência de Centros de Recursos de Apoio aos alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Ministério da Solidariedade Social **— Direcção Geral de Regimes de Segurança Social**

Logo que o Ministério da Educação puder assegurar as prestações pecuniárias para assumir integralmente a Educação Especial, à Segurança Social apenas caberá a concessão de apoios específicos em resposta às situações, que não são asseguradas pelo sistema de ensino, concretamente aos jovens com deficiência de idade superior a 18 anos.

Recomendação

Rápida e implementação e desenvolvimento das políticas sectoriais da educação de modo a permitir, que o domínio da Educação Especial seja da responsabilidade do Ministério da Educação.

Direcção Geral da Acção Social

Recomendações

Gestão concertada dos recursos de acordo com estratégias de cooperação em diferentes níveis entre as próprias crianças, as suas famílias, as instituições e os serviços de forma a garantir uma avaliação contextualizada das situações relativas às Necessidades Educativas Especiais.

Desenvolvimento de acções de sensibilização/informação da comunidade de modo a desenvolver competências sociais que ajudem a incluir no seu seio pessoas e grupos sem distinção.

Apoio a crianças até aos seis anos de idade com deficiência ou em *situação de perigo* bem como às suas famílias.

Definição das políticas a adoptar pelos Ministérios da Educação, Saúde, Trabalho e Solidariedade, sobre os objectivos da *Intervenção Precoce*.

Centro Regional de Segurança Social de Lisboa e Vale do Tejo

Medidas de Natureza Preventiva

Identificar os recursos as entidades e os indivíduos que possam contribuir com ideias e soluções no apoio de crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais.

Apoiar localmente situações de crianças em risco e de exclusão social.

Sensibilização das instituições para equacionarem o seu desempenho no processo educativo e o sobre o papel que lhe está atribuído, familiar ou social — parece decisivo que às creches, Jardins de Infância e ATLS seja dada oportunidade de mudar as suas práticas no que respeita às concepções educativas e às actividades que se devem desenvolver com as crianças — com efeito muitas vezes os métodos utilizados nos ATLS, devido à falta de preparação dos seus educadores não facilitam as aprendizagens nem o desenvolvimento da autonomia, revelam-se pelo contrário impeditivos do desenvolvimento do gosto pela escola e pela aprendizagem.

Capacitar os educadores para a identificação atempada de problemas de desenvolvimento e sua sinalização aos serviços competentes.

Prevenção Secundária

Necessidade no âmbito da acção social a realização de diagnóstico das problemáticas das famílias.

Desenvolver redes sociais de apoio para as famílias que não estejam em condições do exercício das suas funções.

Criação de parcerias locais para que a informação de situações de risco sejam comunicadas e que em cada contexto social mereçam a atenção e o reforço necessários.

Responsabilização de um técnico por cada criança, jovem em risco ou com deficiência que assumirá perante a família e perante os serviços intervenientes, como gestor de caso, e que será o elemento de ligação e interlocutor.

Financiamento através das escolas ou do seu agrupamento numa mesma zona geográfica a crianças e jovens que beneficiem de apoios individualizados cujo o pagamento é assegurado na sua totalidade, ou não pela Segurança Social (Transferência de verbas da Segurança Social para a Escola).

ENSINO PÚBLICO UNIVERSITÁRIO

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Operacionalizam o conceito de escola inclusiva — maneira eficaz de concretizar a igualdade de oportunidades.

Recomendações

Turmas com alunos *especiais* deverão ser substancialmente mais pequenas.

Não prejudicar a maioria dos alunos nas suas aprendizagens pelo facto de numa turma existirem alunos com NEE.

Versatilidade e flexibilidade nos currículos para que estes se ajustem a cada aluno individualmente.

Recrutamento de professores com deficiências físicas, por exemplo invisuais.

Estes professores também podem ser recrutados ao nível da comunidade, depois de terem alguma preparação para ministrar funções docentes.

Recrutamento de professores sem deficiência, que deverá obedecer aos normativos vigentes definidos pelo poder político.

A formação inicial destes docentes deverá ter como áreas privilegiadas: métodos de ensino individualizado, utilização das modernas tecnologias de informação, avaliação formativa/contínua, sequencialização e adequação dos conteúdos, estratégias adequadas.

A organização e formação em serviço deverá ser para todos os professores e em contexto de trabalho.

Os formadores não deverão ser necessariamente professores do ensino superior, contudo a sua preparação deve ser feita nas universidades ou nas escolas Superiores de Educação.

Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra

Recomendações

Formação inicial — Inclusão de uma vertente teórico-prática a ser incluída nos anos terminais dos cursos relacionada com as Necessidades Educativas Especiais na formação de todos os professores do Ensino Regular.

Formação especializada — colocação nos estabelecimentos de ensino dos licenciados especializados em Necessidades Educativas Especiais pelas Faculdades de Psicologia e de Ciências da Educação.

Formação contínua — planificação de ações de formação contínua para professores com e sem formação inicial na área das Necessidades Educativas Especiais e ainda para professores especializados, formadores e peritos de intervenção que ocupam cargos de direcção nas Direcções Regionais de Educação.

A formação deve assumir diversas modalidades formais (p.e. Mestrados) e não formais (p.e. Conferências, Debates, Encontros).

Faculdade de Motricidade Humana

Recomendações

Realização de uma avaliação sistémica para a educação especial, explorando as medidas estratégicas para uma melhoria e qualidade de ensino, quer em termos dos recursos humanos, quer em termos de equipamentos.

Introdução de um módulo de formação (já consagrado pela lei) nos currículos do Ensino Universitário e do Ensino Superior Politécnico.

Introdução nos currículos de conteúdos disciplinares relacionados com: *a)* perturbações do desenvolvimento; *b)* psicopedagogia terapêutica; *c)* sistemas de reabilitação; *d)* avaliação dinâmica do potencial; *e)* ecologia humana; *f)* psicopatologia da criança e do adolescente; *g)* epistemologia das Necessidades Educativas Especiais.

Formação de equipas de pré-encaminhamento, consultoria estratégica e colaborativa, inovação e qualidade de ensino, adopção de processos de diagnóstico psicopedagógico, modelação do processo ensino-aprendizagem, promoção de parcerias de tutorização e de acompanhamento longitudinal, criação e disseminação de apoio psicopedagógicos enriquecidos, adopção de tecnologias de informação e de comunicação e modelos de *integração ao contrário*.

Criação de sistemas de acreditação de cursos de formação de professores e de outros agentes do sistema de ensino.

Equiparar a professor consultor o licenciado em Educação Especial e Reabilitação.

Garantir a integração do licenciado em Educação Especial e Reabilitação em equipas de apoio educativo.

Reforçar a formação pós graduada (Cursos de Mestrado) e a investigação em Educação Especial.

Integrar técnicos de psicomotricidade em equipas de terapeutas da fala e ocupacionais no âmbito da colaboração externa.

Desenvolvimento de estratégias de integração eco-sistemática.

Criação de currículos funcionais. Aplicação de modelos de detecção.

Promoção de procedimentos preventivos no domínio das dificuldades de aprendizagem.

Aplicação de estratégia de gestão da sala de aula e de modelos de educação cooperativa.

ENSINO SUPERIOR PRIVADO

Universidade Portucalense

Recomendações

O Estado deve promover e pôr em execução um plano de orientação profissional, que ao longo do percurso escolar, permita a cada cidadão conhecer, com antecedência, as condições que deve satisfazer para se tornar professor.

O Estado deve definir, sem qualquer ambiguidade, a organização das instituições específicas em que a educação especial deva processar-se.

O Estado deve oferecer a todas as instituições de formação de professores as condições que optimizem a formação inicial, contínua e especializada.

O Estado deve articular a colaboração entre as Universidades e as Instituições de “Educação Especial”.

O Estado deve promover a criação de centros de investigação educacional na área da educação especial.

ENSINO PÚBLICO POLITÉCNICO

Escola Superior de Educação de Lisboa

Ajuste dos conteúdos programáticos das disciplinas de formação pedagógica na área da “Educação Especial” com o objectivo de alargar e complementar a formação Inicial.

Organização de seminários sob orientação de especialistas externos à Universidade, tendo como destinatários os estagiários das licenciaturas do ramo educacional, os professores orientadores dos estágios e professores da Universidade.

Acções de formação promovidas de e para as escolas onde existam os núcleos de estágio.

Produção de materiais didácticos.

Enquadramento das acções de formação dos professores através de duas estruturas próprias — Centro Interdepartamental de Professores e Centro de Investigação Educacional.

Recomendações

Formação Contínua. Criação de dispositivos de Formação Contínua que se devem organizar a partir da identificação das necessidades sentidas pelos professores nos seus contextos de trabalho beneficiando o desenvolvimento profissional do professor e da Escola enquanto organização. Formalização de protocolos a estabelecer com escolas ou grupo de escolas e a ESE de Lisboa permitindo a colaboração dos formadores externos à Escola ao longo de todo o processo formativo (identificação de necessidades, definição/negociação do plano de formação, implementação e avaliação). Esta formação baseia-se num processo de longa duração e não em acções pontuais.

Formação Inicial de Professores. Integração a nível curricular de uma disciplina relativa à temática da inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais. Inserção dos futuros professores em situações de prática em contexto real. Gerir a formação no sentido de proporcionar espaços e tempos efectivos de análise da prática pedagógica, incentivando as capacidades de reflexão e problematização da intervenção que desenvolvem com vista ao desenvolvimento de competências. Articulação do carácter teórico da desta formação com a realidade das escolas e dos alunos. (v. Formação para a diversidade de práticas e contextos).

Formação especializada em Educação Especial. Definição do papel e das competências do professor especializado — visão reducionista das suas funções na Escola — limitando a sua função ao aluno com NEE. (v. modelos anteriores). Desenvolver processos de formação continua com os professores já especializados. Criar Cursos de Especialização que correspondam às perspectivas actuais da Educação Especial. A Formação Especializada deve abranger estratégias de apoio e supervisão das escolas, desenvolvendo no professor especializado competências ao nível da colaboração e cooperação com todos os docentes.

Escola Superior de Educação de Beja

Recomendações

Formação — valorização da área das Necessidades Educativas Especiais nos planos de estudos da formação inicial de professores, atribuindo-lhe uma maior carga lectiva incluindo um consultor em “Educação Especial” na equipa responsável pela prática pedagógica. Os conteúdos devem estar relacionados com as problemáticas desta área sem esquecer as áreas inter/multi-cultural e inclusiva.

Recrutamento — os critérios para a admissão não devem ter só em atenção os anos de serviço, mas o percurso profissional do formando deverá ser considerado em termos da capacidade de intervenção nos contextos educativos. As provas de admissão além do perfil profissional do candidato deverão ter em conta a análise curricular e a entrevista.

Escola Superior de Educação de Viseu

Esta instituição tem em conta o Despacho Conjunto n.º 105/97 para a inventariação das suas recomendações.

Recomendações

Medidas para a formação especializada: a) promover cursos e acções de formação em colaboração com Instituições do Ensino Superior, através de programas já existentes p.e. FOCO; b) implicar as escolas do ensino básico e secundário em estágios assegurando a componente prática da formação; c) directivas superiores para a inclusão de áreas que contemplem as Necessidades Educativas Especiais no planos de estudo das Escolas Superiores de Educação. Acções de actualização dos docentes de apoio *obrigando-os* à sua frequência como forma de progressão na carreira.

Medidas para o recrutamento: a) estabilidade na colocação dos docentes nas escolas de modo a assegurar a permanência destes pelos menos cinco anos ou criar uma carreira de professor de apoio com especificidade e progressão próprias; b) definição do perfil do professor de apoio (competências profissionais); c) permitir ao docente sem formação especializada um ano de formação antes de iniciar as funções no apoio educativo, com dispensa de serviço.

Escola Superior de Educação de Castelo Branco

Reflexão

Constatação que a escola para todos não se tem revelado eficaz devido às reduzidas competências das escolas para lidar com as diferenças, redundando frequentemente numa visão caritativa.

Recomendações

Formação contínua em exercício centrada nas escolas com a amplitude e a duração que exijam um impacto efectivo no dia-a-dia e em estreita ligação com os estabelecimentos de formação de professores.

A Formação Inicial deve incidir sobretudo numa componente de prática pedagógica em estreita articulação com a prática vivida nas escolas.

Escola Superior de Educação do Porto

Contributos

Equacionar a formação numa perspectiva de resolução de problemas a partir dos contextos das escolas.

Os complementos de formação serão geridos com a flexibilidade necessária para atender às necessidades levantadas pelos professores, quer a nível individual quer a nível de equipa de escola recorrendo a uma metodologia activa e reflexiva inserida no seu contexto de trabalho.

Criar redes de formação com o aproveitamento dos actuais coordenadores das equipas de coordenação de apoio educativo através da integração de projectos de estudo dos formandos nomeadamente entre complementos de formação em educação “especial”, “apoios educativos” e administração escolar.

Estabelecer protocolos com outras instituições, sob a alçada dos Ministérios da Segurança Social e Saúde de acordo com uma intervenção interdisciplinar e transdisciplinar de respostas.

Recomendações

A selecção dos candidatos para os apoios educativos deverá ser feita pela direcção de cada escola e não por concurso. Deve ser dada prioridade aos

professores que se encontram colocados nessa escola preferencialmente aos seguintes elementos: *a*) membros da direcção de supervisão da área pedagógica; *b*) professores de Português, de Matemática, de Educação Visual e Tecnológica, de Educação Física); *c*) director de turma; *d*) outros professores.

O professor de apoio educativo deve pertencer ao quadro da escola, podendo exercer esse papel, qualquer dos professores em termos de rotatividade bianual depois de formação apropriada.

Formação às auxiliares de acção educativa.

Intercâmbio a nível da formação entre as instituições ligadas ao Ministério da Educação e da Saúde e Segurança Social.

A formação dos professores deve ter como principais prioridades as vertentes ligadas à terapia.

Os terapeutas deverão ter formação nas vertentes ligadas à pedagogia e à educação.

Escola Superior de Educação de Bragança

Recomendações

Estabelecer nos currículos a nível nacional limites mínimos de formação, que permitam uma sensibilização adequada.

Viabilizar a existência nos currículos de disciplinas de especialização na área das Necessidades Educativas Especiais.

Formação contínua

Sensibilização a todos os professores do Ensino Básico e Secundário sobre a concepção de Escola Inclusiva.

Promoção de planos de formação, envolvendo diversas modalidades, não dependentes exclusivamente do FOCO.

Instituto Politécnico da Guarda

Problemas

As licenciaturas de educadores de infância, professores do primeiro ciclo e professores do primeiro nas variantes de Português/Francês, Português/Inglês, Educação Musical e Educação Física em termos curriculares abordam genericamente os assuntos ligados às Necessidades Educativas Especiais numa disciplina semestral. (**Nota:** com a nova reestruturação dos cursos a disciplina de NEE será anual.)

Estágios — necessidade de orientação dos alunos que fazem estágios com crianças com Necessidades Educativas Especiais e ainda uma parte do tempo de estágio ser dedicada à intervenção.

Apoio dos professores cooperantes. Necessidade de promover encontros com os professores cooperantes com os quais os alunos estagiam, no sentido de debater uma série de assuntos que se relacionam com preocupações sentidas por ambas as partes.

Recomendações

Formação — quando finalizarem os DESES (Diplomas de Estudos Superiores Especializados) aguardam-se diretrizes concretas para a abertura de um curso de Educação Especial. Programas de sensibilização no Ensino Superior que demonstre a necessidade, que a este nível existe de adaptação dos métodos e dos currículos.

Legislação — existência de legislação que proteja o aluno com Necessidades Educativas Especiais no Ensino Superior, garantindo-lhe uma plena integração, facilitando a criação de estruturas e apoios.

ENSINO PRIVADO POLITÉCNICO

Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich

Contributos

Assegurar desde já a inclusão no currículo duma formação com temáticas que versem as problemáticas das Necessidades Educativas Especiais.

Participação em acções de formação e em trabalhos de investigação nesta área.

Estabelecer contactos com instituições com práticas ajustadas nesta área.

Recomendações

Formação que inclua os princípios e filosofia subjacentes às pedagogias inclusivas.

Contacto com os modelos e experiências de sucesso já existentes.

Aprendizagem de estratégias educativas para a individualização do ensino.

Construção de currículos versáteis.

Intensificar a formação em serviço.

Colocação de profissionais de educação portadores de deficiências no apoio a crianças com Necessidades Educativas Especiais.

Escola Superior de Educação Paula Frassinetti

Contributos

Há cinco anos que esta Escola ministra formação inicial e há oito formação especializada.

Recomendações

Atender às características individuais das crianças.

Organizar e programar de forma flexível.

Atender aos aspectos da gestão do espaço, do tempo, do currículo, dos apoios, a aspectos afectivos e interrelacionais.

A formação deve ser oferecida/exigida aos futuros docentes em fase de formação Inicial e a todos os docentes em serviço.

Cabe ao Ministério da tutela recomendar às instituições de ensino superior público e privado o elenco das disciplinas dos respectivos cursos inserindo temáticas respeitantes à educação especial.

Aproveitar todas as estruturas da formação contínua existentes e incentivar a realização da formação ao nível da própria escola e ou território educativo havendo sempre lugar a acreditação/creditação a partir de estruturas existentes no âmbito da formação contínua.

Formação dos docentes que possuem conhecimentos numa área científica, mas desconhecedores em absoluto dos conhecimentos relativos à Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem à qualidade pedagógica das suas iniciativas em docência.

Formação aos gestores das escolas, inspectores, estruturas locais e regionais de educação para haver garantia de concertação das filosofias e actuações.

A formação deve facultar domínios das Ciências da Educação incluindo entre outras temáticas problemas do comportamento, a sobredotação, as deficiências, a avaliação a programação e a intervenção.

A formação deve ser organizada com formadores que reünam experiências e saberes neste domínio e deve ser planificada interdisciplinarmente.

Formação de todos os professores sem excepção.

Instituto Superior de Ciências Educativas

Recomendações

Criação de centros de apoio a estudantes com Necessidades Educativas Especiais em todas as instituições de Ensino Superior.

Criação da figura do promotor dos direitos dos cidadãos com Necessidades Educativas Especiais.

Criação de um Centro de Documentação e Pesquisa em Necessidades Educativas Especiais.

ASSOCIAÇÕES

Associação Portuguesa de Paralisia Cerebral — Calouste Gulbenkian

Recomendações

Carência de verbas para a concretização dos objectivos propostos pela instituição.

Desfasamento entre a política educativa consagrada na legislação e os recursos disponíveis pelo estado.

Colocação dos professores não sujeita a concursos.

Necessidade da existência de escolas de educação especial que correspondam às crianças com Necessidades Educativas Especiais graves para proporcionar uma intervenção especializada.

Articulação entre o professor do apoio educativo e o professor do ensino regular.

Rácio Professor/Aluno — não tem em conta a variabilidade de horas de exercício da função entre docentes.

Implicação dos encarregados de educação na vida escola: nos processos de avaliação, programação e intervenção.

Participação nos projectos das escolas promovendo comunicações funcionais.

Disponibilização de recursos técnicos dos Centros de Educação Especial para o apoio das escolas nos seguintes níveis: *a)* apoio directo aos alunos; *b)* formação dos intervenientes no processo educativo, pais, professores e auxiliares de educação; *c)* aconselhamento técnico no domínio das ajudas técnicas; *d)* intercâmbio entre Centros de Educação Especial e Escolas regulares.

**Associação Portuguesa de Pais e Amigos
do Cidadão Deficiente Mental
— Delegação de Lisboa**

Recomendações

A formação inicial e contínua dos professores deve contemplar as seguintes áreas: *a)* avaliação; *b)* elaboração e execução de currículos alterna-

tivos; *c*) gestão de diferentes grupos na sala de aula; *d*) trabalho em equipa; *e*) problemática da deficiência; *f*) estágios em contexto real de trabalho.

Recurso ao espaço e às actividades desta instituição por parte de outras escolas para a prática das actividades de expressão plástica, dramática, musical, educação física, psicomotricidade; ludoteca, biblioteca e Novas Tecnologias da Informação.

Informação sobre os recursos disponíveis facilitando o acesso às medidas legislativas de apoio às famílias de crianças deficientes e jovens nas áreas do apoio técnico e económico.

Federação Nacional das Cooperativas de Ensino e Reabilitação de Crianças Inadaptadas — FENACERCI

Contributos

Disponibilidade para integrar grupos de trabalho, que possam fazer um levantamento de situações, problemas e soluções e, posteriormente, levar a cabo junto da suas associadas o trabalho de informação e sensibilização.

Conhecimento profundo sobre a problemática dos equipamentos mais ajustados a população com Necessidades Educativas Especiais.

Recomendações

Desenvolvimento de programas de formação, informação e sensibilização a nível nacional, que abranjam numa primeiro momento todos os agentes directos da comunidade educativa, professores, educadores, pessoal de apoio e famílias abordando as questões técnicas e éticas relacionadas com o atendimento de pessoas com Necessidades Educativas Especiais.

Eliminação de barreira arquitectónicas e outras, designadamente as relacionadas com a comunicação.

Garantir o ensino gratuito às pessoas com deficiência até aos 18 anos de idade independentemente da solução educacional em que as mesmas se encontrem integradas.

Definição urgente de uma lei-quadro por parte do Estado sobre o papel e o estatuto das organizações privadas e as condições que possibilitem a formalização de relações de parecerias entre os sectores público e privado.

Consolidação de uma visão globalizante dos recursos educativos disponíveis no sentido de diversificar as respostas, adequando-as à multiplicidade de problemas susceptíveis de serem equacionados na prática educacional.

Anexo 3 — Parecer do Conselho Nacional de Educação

CRIANÇAS E ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

Parecer n.º 1/99 do Conselho Nacional de Educação

Preâmbulo

No uso da competência que lhe é conferida pela sua Lei Orgânica, republicada em anexo ao Decreto-Lei n.º 241/96, de 17 de Dezembro, nos termos regimentais, e por iniciativa própria, após apreciação do projecto de Parecer elaborado pelo Conselheiro Relator Dr. Paulo Rodrigues, o Conselho Nacional de Educação, em sua reunião plenária de 15 de Janeiro de 1999, deliberou aprovar o referido projecto, emitindo, assim, o seguinte parecer:

SUMÁRIO

Introdução

Enquadramento Histórico

A situação Actual

Alguns Pontos de Reflexão

Recomendações

Documentos Referidos no Texto

Introdução

1. Na generalidade dos países observa-se uma progressiva tomada de consciência de que o atendimento das crianças e jovens, que são excluídos da escola regular e, em particular daqueles a quem é imposto um percurso educativo paralelo segregado, constitui uma prioridade.

2. A temática que é objecto deste Parecer foi, durante muito tempo, relativamente esquecida e, ainda hoje, não suscita a atenção que é dada aos “grandes temas” do sistema educativo. Trata-se, no entanto, de uma questão central para a democratização do ensino que, no nosso país, ao longo de anos, tem mobilizado esforços e competências de especialistas, pais e entidades muito diversas cuja persistência é oportuno sublinhar.
3. O Conselho Nacional de Educação entende que é imperioso que haja uma mudança na perspectiva social com que se observa esta problemática. Como se concluiu na Declaração de Salamanca “Por um tempo demasiado longo as pessoas com deficiência têm sido marcadas por uma sociedade que acentua mais os seus limites do que as suas potencialidades”.

Com o presente Parecer, o CNE pretende prestar um contributo para uma política educativa que dê uma resposta eficaz às crianças e jovens com necessidades educativas especiais, contrapondo à segregação e ao insucesso, uma via educativa estimulante das suas capacidades, no quadro de uma escola para todos.

Como foi afirmado no Seminário que o CNE realizou no âmbito da preparação deste Parecer, com o tema “Uma Educação Inclusiva, a Partir da Escola que Temos”, “O modelo da escola inclusiva não é um projecto descontextualizado (...), é uma exigência social e política, é a tradução, em termos educacionais, dos valores da democracia, da justiça social e da solidariedade que, desde a segunda metade do século XIX, impuseram, progressivamente, o reconhecimento do direito de todos à educação, à escolaridade obrigatória, o direito ao acesso e sucesso na escola.”

Justifica-se, pois, que o CNE, com a representatividade que resulta da sua composição, assente num vasto conjunto de parceiros sociais, procure prestar, com a sua reflexão, um contributo que seja útil a todos os que intervêm nesta área tão sensível, em particular aqueles que têm responsabilidades de decisão aos diversos níveis da administração para que “a educação para todos seja, efectivamente, para todos, especialmente para os mais vulneráveis e com mais necessidades”. (Declaração de Salamanca.)

4. O interesse do CNE por esta temática não tem a sua primeira expressão neste documento.

Após a conclusão do trabalho *Subsídios para o Sistema de Educação — Os Alunos com Necessidades Educativas Especiais*, realizado por uma equipa coordenada pelo Prof. Joaquim Bairrão Ruivo, na sequência de uma encomenda feita pelo CNE, entendeu a 5.^a Comissão — Acompanhamento e Análise Global da Educação — realizar, no âmbito da preparação deste documento, um seminário com o tema “Uma Educação Inclusiva a Partir da Escola que Temos”. O Seminário, preparado com o apoio de um pequeno grupo de especialistas, permitiu uma útil troca de opiniões e de informações que contribuiu para a elaboração deste documento.

No âmbito da preparação do referido seminário, realizou-se um inquérito a um conjunto de instituições com relevância para aquelas cuja actividade se desenvolve na área da formação de professores. Propusemos que nos indicassem quais as três medidas que julgavam prioritárias para a concretização das recomendações constantes da Declaração de Salamanca.

Os depoimentos proporcionaram-nos um conjunto de informações e de opiniões de grande utilidade que deram origem a um relatório que foi objecto de divulgação no seminário.

Realizou-se ainda, e no âmbito do CNE, uma reunião que contou com vários conselheiros em que o tema deste Parecer foi objecto de proveitosa discussão. Nessa reunião foram expressas várias opiniões que procurámos inserir neste documento.

5. Este Parecer não tem o objectivo, nem a pretensão, de registar todas as opiniões e pontos de vista que foram expressos nas iniciativas anteriormente referidas. Existiu, no entanto, a intenção de acolher muitas opiniões, análises e propostas a que tivemos acesso, na formulação de muitas das observações e das recomendações constantes do documento.

Em muitos aspectos, o trabalho realizado pela equipa de Joaquim Bairrão constituiu uma referência, dadas a utilidade e pertinência que o trabalho evidencia.

Enquadramento Histórico

A Exclusão Escolar

6. A questão dos alunos com necessidades educativas especiais situa-se no campo mais vasto da exclusão escolar.

Sabemos que esse problema resulta do facto de muitos alunos não conseguirem acompanhar a escola regular de acordo com um padrão que foi, é suposto, todos alcançarem.

Sérgio Niza analisa esta questão situando-a num percurso que durou toda a primeira metade do nosso século num texto a que chamou “Da Exclusão à Inclusão na Escola Comum”.

Depois de referir a ideia reinante nos liceus napoleónicos, posteriormente adoptada pelos professores do ensino obrigatório, de que todos os alunos deveriam ser ensinados como um só e que deu origem, logo na primeira década do século XX, à exclusão das escolas de todos os que se atrasavam no ritmo de aprendizagem e que viriam a constituir as classes de aperfeiçoamento, afirma Sérgio Niza: “Esta designação eufemística do primeiro sistema alternativo de escolaridade provou rapidamente que, tal como na geometria, os sistemas paralelos nunca se encontram. Na escola tradicional o que marca o ritmo das aprendizagens é o ensino (as lições) do professor. Os que não acomodam o seu estilo e processo de aprendizagem ao caminho do professor são excluídos desse percurso — são os alunos ‘atrasados’ como então se designavam”. A ideia de que a exclusão se justificava pela incapacidade dos alunos manteve-se por largo tempo.

A Educação Especial

7. Durante um largo período os cuidados prestados aos deficientes tinham lugar nas suas próprias casas ou em instituições asilares e/ou hospitalares de carácter segregado e assistencial.

Este sistema, resultante da convicção de que os deficientes são indivíduos “especiais”, incapazes de conviver com os outros e de aprender na escola comum, era dominado por duas ideias.

Por um lado, o deficiente era visto como um ser estranho, eventualmente prejudicial, que convinha afastar da vida colectiva, por outro, as medidas de que era objecto revestiam-se do carácter de ajuda de tipo assistencial e/ou médico. Nesse sentido, as instituições que lhes eram destinadas prefiguravam-se como os lugares que a sociedade julgava adequados para os esconder e ocupar. Eram lugares distintos dos outros e, desde logo, da escola comum.

Deste modo, quando ocorre a generalização do acesso à educação, nalguns casos obrigatória, acontece a criação de estruturas de ensino especial organizadas por tipos de deficiência.

Tratava-se de um sistema educativo paralelo ao sistema educativo regular e com uma marca estigmatizante, decorrendo em espaços segregados e com uma designação significativa: as classes especiais.

De novo citando Sérgio Niza, “Uma larga dependência da orientação médica dominou os processos de educação de uma parte dessas crianças rotuladas de deficientes, orientação que a própria psicologia reforçou, e que deu origem à legitimação das práticas de exclusão que o sistema de educação veio realizando”. Não sendo as únicas, não há dúvida de que as principais vítimas da exclusão da escola regular têm sido as crianças com incapacidades decorrentes de deficiências orgânicas e funcionais.

Bairrão, citando Caldwell, refere, no seu trabalho, a hipótese de organização do ensino especial segundo três períodos históricos que distingue pela evolução das atitudes e das práticas da sociedade relativamente às crianças deficientes: O período dos “esquecidos e escondidos” que se situa no início deste século, em que as crianças deficientes eram mantidas longe da vista do público; o período de “despiste e de segregação” que corresponde aos anos 50 e 60 com o apogeu do modelo médico-diagnóstico, que se traduziu, sobretudo, na preocupação de classificar e diagnosticar, em vez de educar os alunos; o período denominado “identificação e ajuda” que se inicia nos primórdios dos anos 70 e está na base

da lei americana 94-142, de 1975, que promove direitos iguais para todos os cidadãos em matéria de educação.

A Crítica à Escola Especial

8. No fim dos anos sessenta as críticas à educação especial que há anos vinham a ser formuladas em diversos países acentuaram-se.

Ao mesmo tempo que se tornava mais claro o carácter anti-democrático de uma educação assente na segregação, ganhava corpo a denúncia de que esta não apresentava as vantagens de que era suposto ser detentora. Não havia professores especializados, espaços e equipamento adequados, as populações escolares eram excessivas para os espaços que lhes eram destinados, etc. Os estudos e as investigações feitas sustentavam que, da frequência desses estabelecimentos, resultavam situações estigmatizantes para as crianças e jovens, privados da indispensável socialização.

Nesta breve referência à evolução da educação especial, relativamente ao nosso país, convém referir uma categorização proposta por peritos da OCDE que apontam um primeiro período caracterizado pela criação de asilos para cegos e para surdos com reduzido financiamento por parte do estado; um segundo, já nos anos 60, caracterizado por uma forte intervenção de natureza pública, com preponderância do Ministério dos Assuntos Sociais; finalmente, a terceira fase, iniciada nos anos 70, que se caracteriza por uma maior intervenção do Ministério da Educação e pela criação das Divisões dos Ensinos Básico e Secundário.

A Oferta de Educação Especial em Portugal

9. Em Portugal, nos anos 60, a oferta na área da educação das crianças e jovens deficientes, era muito escassa. O Ministério da Educação limitava-se a manter as chamadas classes especiais, que havia criado nos anos 40, nas escolas do ensino regular. A Segurança Social completava a oferta existente dispondo, no entanto, de poucas estruturas.

Foi assim, que face à insuficiente resposta das instituições oficiais, se assistiu, nesta década, a um movimento de organização dos pais que está na base da criação de várias instituições sociais e mecanismos de apoio a instituições particulares sem fins lucrativos, no âmbito do Ministério da Segurança Social. Em geral, estas associações organizaram-se por categorias de deficiência.

Entretanto, com o intuito de ajudar a suportar as elevadas mensalidades de algumas instituições privadas, eram criados subsídios de recuperação de deficientes, que antecedem o Subsídio de Educação Especial que viria a ser instituído em 1980.

10. Durante a década de 70 e parte dos anos 80, verificou-se uma proliferação de estabelecimentos de educação especial.

Em 1978/79, o número de crianças atendidas nas 132 escolas especiais ultrapassava os 8000 e, no ensino integrado, existiam 22 equipas de educação especial que atendiam cerca de 1100 alunos. Em 1982/83 já existiam 152 estruturas de ensino especial a atender perto de 10 500 alunos e 29 equipas de educação especial que atendiam 3323 crianças integradas nas escolas regulares.

Mas esta situação vai evoluir rapidamente. De 1982/83 a 1995/96 decuplicou o número de alunos a nível do atendimento integrado (de cerca de 3300 para 36 642 alunos) enquanto a frequência das escolas especiais sofreu um aumento de pouco mais de 1000 alunos.

O crescimento do número de alunos a serem atendidos no ensino integrado foi duas vezes maior que no segregado, o que não impediu que o número de estruturas especiais de iniciativa privada sofresse também um aumento considerável.

Como afirma Bairrão, a compensação das famílias por via do subsídio de educação especial, relativo aos encargos da frequência dos estabelecimentos, constituiu um estímulo à disseminação das estruturas de educação especial com fins lucrativos.

O Papel do Ministério da Educação

11. A acção do Ministério da Educação denota insuficiências e contradições significativas.

Por um lado, o Ministério da Educação, a partir de 1973/74, publicou importantes diplomas legais que anunciavam a integração e assumiam, pela primeira vez, a educação das crianças e alunos deficientes; por outro lado, a maior parte dos investimentos financeiros do estado, na educação destes alunos, foi dirigida para as estruturas segregadas e não para o desenvolvimento da educação integrada.

Entretanto, não obstante a Lei de Bases do Sistema Educativo atribuir, explicitamente, ao Ministério da Educação, a responsabilidade de orientar a política de educação especial, à excepção das CERCIS, a acção deste ministério, até inícios da década de 90, permaneceu muito reduzida no que se refere às restantes estruturas privadas. Manteve-se assim, maioritariamente no sector da Segurança Social, o apoio financeiro e a coordenação do encaminhamento de alunos para essas estruturas. Tal facto teve consequências negativas que marcaram a oferta educativa da educação especial até aos nossos dias.

Só nos anos 90, se assiste a um esforço de coordenação de políticas e de medidas organizativas entre os sectores da Educação e da Segurança Social, que invertem as responsabilidades nesta área, muito embora se mantenham problemas estruturais.

As Estruturas de Apoio Educativo

12. Nos finais dos anos 70, conhecemos as primeiras tentativas de organizar os apoios educativos através de uma intervenção junto dos professores e da escola, e não tanto do apoio directo aos alunos. Isto verifica-se com a criação dos Serviços de Apoio às Dificuldades de Aprendizagem, no âmbito da DGEBS/ME que, por outro lado, assumiam já uma pers-

pectiva interdisciplinar, na medida em que integravam psicólogos, para além dos docentes, o que lhes conferia características inovadoras. Estes serviços foram extintos em 1988, por serem considerados uma sobreposição às Equipas de Educação Especial.

As Equipas de Educação Especial

13. Em 1975/76 foram implementadas as Equipas de Ensino Especial que constituíram a primeira medida prática que veio permitir o apoio a crianças — inicialmente com deficiências motoras e sensoriais e, mais tarde, com deficiência mental — que permaneciam integradas nas escolas regulares. O seu reconhecimento legal dá-se apenas em 1988, mais de dez anos depois da sua criação.

Estas equipas, que podiam integrar docentes de diversos níveis de ensino, socorriam-se das seguintes modalidades na sua intervenção: sala de apoio permanente; núcleos de apoio à deficiência auditiva; sala de apoio; apoio dentro da sala de aula e ao professor da classe.

A “sala de apoio”, cujo uso foi muito contestado na década de 80, por se traduzir em efeitos negativos a nível da auto-imagem dos alunos, por representar um empobrecimento da estimulação e da interacção com os colegas, uma limitação das oportunidades educativas e um currículo mais restrito, parece ter sido, segundo Joaquim Bairrão, o modelo que permaneceu na maioria das escolas.

O número das Equipas de Educação Especial passou de 56 em 1987, para 227 em 1992 e, enquanto em 1987 contavam com 657 docentes, em 1992 o seu número era de 2519.

Estas equipas, que prestavam atendimento itinerante aos alunos de uma determinada área geográfica, geralmente de um concelho, funcionaram até 1997, tendo dado lugar então à estrutura de apoios educativos prevista no Despacho Conjunto n.º 105/97.

As Necessidades Educativas Especiais

14. Nos anos 70 são publicados dois documentos que trazem contributos fundamentais no sentido da integração dos alunos com NEE: a legislação PL 94-142 publicada nos EUA em 1975, e o chamado Warnock Report publicado em 1978.

O Warnock Report veio deslocar o enfoque médico nas deficiências dos educandos para um enfoque na aprendizagem escolar de um currículo ou de um programa, representando a passagem do paradigma médico ou médico-pedagógico para o paradigma ou modelo educativo.

De acordo com Sérgio Niza, “Ao polarizar a atenção no programa escolar, o relatório passa a considerar o conjunto dos estudantes que ao longo de toda a sua escolaridade vão manifestando, num ciclo ou noutro, dificuldades que revelam a necessidade de disporem de meios apropriados para poderem desenvolver as aprendizagens propostas.”

Previa-se então, para Inglaterra, que vinte por cento dos alunos que frequentavam o sistema de educação poderia ter necessidades especiais na sua escolaridade. Desses, apenas dois a quatro por cento teria algum tipo de deficiência. Portanto, revelava-se que só uma pequena parte da população escolar apresentava NEE. Estes padrões de referência, que se generalizaram com rapidez, dão-nos um elemento importante, embora não indiscutível, para analisar e aferir a situação dos sistema educativo.

Foi neste contexto, que o Relatório Warnock introduziu o conceito de Necessidades Educativas Especiais.

“O termo necessidades educativas especiais refere-se ao desfasamento entre o nível de comportamento ou de realização da criança e o que dela se espera em função da sua idade cronológica”, afirma Wedel, citado por J. Bairrão.

Para Davidson, um aluno tem necessidades educativas especiais se tem dificuldades que exigem adaptação das condições em que se processa o ensino/aprendizagem, isto é, uma dificuldade significativamente maior em aprender do que a maioria dos alunos da mesma idade, ou uma

incapacidade ou incapacidades que o impedem de fazer uso das mesmas oportunidades que são dadas, nas escolas, a alunos da mesma idade.

Foi assim que o conceito de educação especial referido às crianças e jovens com dificuldades, em consequência de deficiência, deu lugar ao conceito mais vasto de necessidades educativas especiais, que não se circunscreve a essas situações, antes se alarga a todos os tipos de dificuldades de aprendizagem.

Todos os alunos, durante todo o percurso escolar, ou apenas numa parte dele, podem deparar com algumas dessas dificuldades.

15. O Warnock Report vai ainda mais longe quando desdobra as modalidades de acção destinadas às crianças em idade escolar que não atingem os objectivos escolares, em três categorias de necessidades educativas especiais:

- a necessidade de se encontrarem meios específicos de acesso ao currículo;
- a necessidade de ser facultado a determinadas crianças/alunos um currículo especial ou modificado;
- a necessidade de dar uma particular atenção ao ambiente educativo em que decorre o processo de ensino-aprendizagem.

É, pois, este o quadro referencial em que nos movemos nesta problemática.

A Legislação Portuguesa e a Perspectiva da Integração

16. Nos anos 90 verificaram-se avanços importantes no plano legislativo. Estabeleceu-se a obrigatoriedade do cumprimento da escolaridade por todas as crianças, incluindo as portadoras de deficiência, ao nível da escolaridade básica, bem como a gratuitidade do ensino. Responsabilizou-se a escola regular por todos os alunos prevendo, para esse efeito, as

respostas educativas a aplicar no interior da escola e as condições para exclusão de uma criança do ensino regular. Referimo-nos ao Decreto-Lei n.º 35/90 e ao Decreto-Lei n.º 319/91.

Mais recentemente, o Despacho Conjunto n.º 105/97 contextualiza os apoios educativos com base no professor colocado num estabelecimento de ensino onde deverá trabalhar, não com o aluno, mas com a escola, com a turma e com o(s) professor(es) da classe.

A legislação mais recente emanada do ME, em geral, encontra-se, assim, enformada por princípios integradores, acompanhando, embora tardiamente e com contradições, o movimento de integração.

As diferentes fases de educação especial que foram referidas no enquadramento histórico, descrevem, nas suas grandes linhas, o desenvolvimento das estruturas organizacionais para os deficientes, ao longo do tempo em Portugal.

Bairrão sintetiza essa evolução da seguinte forma:

1. Da perspectiva assistencial e de protecção à educação;
2. Da iniciativa privada à pública;
3. Da segregação à integração.

O mesmo autor conclui: “Embora a intervenção pública em Portugal surja mais tardiamente, de uma forma mais lenta e com muito menos recursos, corresponde à evolução das estruturas organizacionais que encontramos na maioria dos países do mundo ocidental”.

O Movimento de Integração

17. A ruptura com as teorias já esgotadas dos “sistemas paralelos” de educação e das compensações começou a ceder lugar a experiências concretas que assentam noutra forma de conceptualizar a escola.

Com início nos países nórdicos, Suécia, Dinamarca e Noruega, tem lugar um movimento de integração.

Para a NARC (National Association of Retarded Citizens, USA) citada por Sérgio Niza, “A integração consiste na oferta de serviços educativos que se põem em prática mediante a disponibilidade de uma variedade de alternativas de ensino e de classes, que são adequadas ao plano educativo, para cada aluno, permitindo a máxima integração institucional, temporal e social entre alunos deficientes e não deficientes durante a jornada escolar normal”.

Com base nesta nova concepção, o movimento de integração foi, progressivamente, chegando a outros países onde os sistemas educativos se organizam com o objectivo de acolher todos os alunos mas com ritmos diferentes e de acordo com modelos diversificados.

Os aspectos económicos, sociais e culturais influenciam significativamente as opções neste domínio. Por exemplo, enquanto em Itália a integração se fez de forma radical, a Alemanha e a Holanda avançaram lentamente mantendo estruturas segregadas, embora de grande qualidade. De um modo geral, a integração revelou-se uma tarefa complexa pelo que, em nenhum lugar se faz sem dificuldades e contradições. Por exemplo, no que respeita à atitude dos pais, muito embora a sua intervenção vá, de um modo geral, no sentido da integração, em alguns países, por exemplo, na Irlanda, na Noruega e nos Países — Baixos, pais há que têm exprimido o receio de ver os seus filhos negligenciados numa situação de inclusão. A qualidade da oferta educativa, a distribuição dos recursos, as experiências pessoais e a gravidade de que se revestem as necessidades educativas das crianças e jovens são factores que, entre outros, determinam condições de adesão diferenciadas à escola inclusiva.

A Declaração de Salamanca

18. A Declaração de Salamanca, aprovada em Junho de 1994 pelos representantes de 92 governos (entre os quais o de Portugal) e 25 organizações

internacionais, constitui uma referência incontornável no percurso de uma escola inclusiva.

Esta declaração situa a questão dos direitos das crianças e jovens com NEE no contexto mais vasto dos direitos do homem e, por isso, refere a Declaração Universal dos Direitos do Homem, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos e as Normas das Nações Unidas sobre a Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiência.

O documento acolhe as novas concepções sobre a educação dos alunos com necessidades educativas especiais, expressa a opção pela escola inclusiva e traça as orientações necessárias para a acção, a nível nacional e a nível internacional, com vista à implementação de uma escola para todos.

O texto apela a todos os governos e incita-os a adoptar, como matéria de lei ou como política, o princípio da educação inclusiva, admitindo todas as crianças nas escolas regulares, a não ser que haja razões que obriguem a proceder de outro modo.

Acordou-se em Salamanca que as escolas devem ajustar-se “a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito, devem incluir-se crianças com deficiência ou sobredotadas, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nómadas, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos e marginais. Estas condições colocam uma série de diferentes desafios aos sistemas escolares. No contexto do Enquadramento da Acção, a expressão ‘necessidades especiais’ refere-se a todas as crianças e jovens cujas necessidades se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares”.

Lê-se ainda na Declaração: “E para que a possibilidade de sucesso nas escolas regulares se possa concretizar estas devem adequar-se às crianças e jovens com NEE, através duma pedagogia neles centrada e capaz de ir ao encontro dessas necessidades.

Cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias. Os sistemas de educação devem

ser planejados e os programas devem ser implementados tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades”.

Desta forma, concretizou-se a ruptura formal com a escola segregada e com o ciclo dos sistemas de compensação educativa e reforçou-se, com grande clareza, a via da inclusão.

A Situação Actual

A Inclusão e as Escolas Regulares

19. O facto de, em Salamanca, ter sido clarificado que as escolas regulares constituem os meios mais eficazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, representa um elemento fundamental para a orientação da política educativa. No entanto, os compromissos assumidos em Salamanca não se cumprem apenas pelo simples e, no entanto, importantíssimo, encaminhamento das crianças e jovens com NEE para o ensino regular.

Tal mudança teria pouca utilidade se se limitasse a garantir um mero acesso físico, esquecendo que os estudos mais recentes apontam para alguns factores institucionais como sendo comprometedores do êxito escolar de alguns alunos, tais como o desajustamento à situação escolar geral, o desajustamento específico à situação pedagógica e também o desajustamento à personalidade do professor. Por isso, é necessário proceder a mudanças nas escolas por forma a que o acesso dessas crianças à escola não tenha apenas um significado simbólico, com poucas probabilidades de sucesso educativo e escolar.

Como afirma Mell Ainscow, “Não se trata (...) de introduzir medidas adicionais para responder aos alunos num sistema educativo que se mantém, nas suas linhas gerais, inalterado. Trata-se de reestruturar as escolas para atender a todas as crianças” ou, como aconselha a Declaração de Salamanca, de realizar uma profunda reforma do ensino regular.

A Escola Inclusiva

20. Para Gordon Porter, a escola inclusiva “É um sistema de educação e ensino onde os alunos com necessidades especiais, incluindo os alunos com deficiências, são educados na escola do bairro, em ambientes de salas de aula regulares, apropriados para a idade (cronológica), com colegas que não têm deficiências e onde lhes são oferecidos ensino e apoio de acordo com as suas capacidades e necessidades individuais”.

Sabemos que a escola inclusiva exige mudanças em praticamente todos os seus domínios por isso é importante equacioná-las.

Ana M. Bénard da Costa enuncia um conjunto vasto de condições indispensáveis para se atingir esse objectivo: mudanças jurídico-legislativas que garantam concretamente esses direitos; mudanças organizativas e de gestão ao nível das escolas; mudanças ao nível do professor e de outros intervenientes; apoio aos alunos numa perspectiva de escolarização de todos; mudanças ao nível da natureza e da estrutura do currículo; mudanças nos modelos de apoio individual aos alunos.

Não obstante o carácter sucinto desta abordagem é, contudo, indispensável que façamos uma referência a alguns deles.

Mudanças ao Nível da Escola e do Professor

21. Entre as condições que Ainscow afirma contribuir para a mudança das escolas está o trabalho de equipa (na planificação, nas orientações e decisões da escola, entre outras) que contrapõe ao trabalho quase exclusivamente individual que caracteriza o modo de estar da maioria dos profissionais de ensino. Este tipo de trabalho poderá contribuir para ultrapassar uma situação em que grande número de professores incorre, desvalorizando o papel dos contextos no sucesso e insucesso escolares. Nestas circunstâncias a escola deve assumir-se como um organismo autónomo e dinâmico capaz de desenvolver respostas próprias.

Ana M. Bénard da Costa afirma: “Perante um problema de insucesso escolar, não se trata unicamente de saber qual é o défice da criança, ou

o problema da sua relação familiar ou do seu percurso educativo, mas trata-se de saber o que faz o professor, o que faz a classe, o que faz a escola para promover o sucesso desta criança. Não basta localizar alguns alunos com NEE e procurar atendê-los, com ou sem ajuda de professores de apoio. É preciso que, na sala de aula, se desenvolvam estratégias pedagógicas que ajudem todas as crianças a darem o seu melhor, a progredirem tanto quanto lhes for possível. Isto é, à preocupação com as necessidades de alguns alunos contrapõe-se a preocupação com as necessidades das escolas para atenderem melhor todos os alunos”.

O Trabalho Cooperativo

De entre as estratégias que se preconizam com o objectivo de concretizar um trabalho mais individualizado, as experiências de trabalho cooperativo têm-se revelado muito vantajosas. Sérgio Niza refere esta questão nos seguintes termos: “... só uma pedagogia diferenciada centrada na cooperação poderá vir a concretizar os princípios da inclusão, da integração e da participação. Tais princípios devem orientar o trânsito de uma escola de exclusão para uma escola de inclusão que garanta o direito de acesso e a igualdade de condições para o sucesso de todos os alunos numa escola para todos”.

De facto, estudos realizados nesta área têm revelado que uma pedagogia centrada na criança pode resultar benéfica para as outras crianças, nomeadamente quando orientadas por estratégias que incentivem os mais capazes a ajudarem os que têm maiores dificuldades. Constata-se que se obtêm resultados muito positivos, não só em relação aos que recebem ajuda, mas também em relação aos que a dão.

22. Deste modo, o desafio com que se confronta a escola inclusiva é o de ser capaz de desenvolver uma pedagogia centrada na criança, susceptível de educar com sucesso todas as crianças.

Mas, desde já, a escola inclusiva tem a vantagem de incentivar esta atitude de reflexão sobre o trabalho na sala de aula e de, por esta via, poder abrir caminhos que podem aumentar as probabilidades de sucesso, não só para aqueles que têm NEE mas para todos os alunos.

A Organização dos Apoios Educativos

23. Como já referimos, a organização dos apoios educativos para as crianças com NEE foi objecto de legislação, nomeadamente, através de um despacho que se encontra em vigor, há menos de dois anos. Referimo-nos ao Despacho Conjunto n.º 105/97. De entre os princípios que o orientam destacamos:

“Centrar nas escolas as intervenções diversificadas necessárias para o sucesso educativo de todas as crianças e jovens; assegurar, de modo articulado e flexível, os apoios indispensáveis ao desenvolvimento de uma escola de qualidade para todos”; conferir “clara prioridade à colocação de pessoal docente e de outros técnicos nas escolas, consubstanciando as condições para a integração e sucesso de todos os alunos”; reconhecer “a importância primordial da actuação dos professores com formação especializada”.

“Ainda que se pretenda criar as condições facilitadoras do desenvolvimento da prestação dos apoios educativos em domínios diversos”, o despacho perspectiva, nesta fase, “o desenvolvimento de respostas no domínio da diferenciação pedagógica e da educação especial”.

Deste modo, o Despacho Conjunto n.º 105/97 contextualiza os apoios educativos na escola, de acordo com os princípios da escola inclusiva, preconizando a possibilidade de articular apoios educativos diversificados, a integração das crianças com NEE e o alargamento das aprendizagens, para a promoção da interculturalidade e para a melhoria do ambiente educativo da escola.

De entre as mudanças na organização da prestação de apoios aos alunos com NEE, decorrentes da aplicação do Despacho Conjunto n.º 105/97, destacam-se:

A colocação de professores de apoio nas escolas substituindo-se às Equipas de Educação Especial que são extintas; a criação de equipas de coordenação dos PAE, em geral com carácter concelhio; a valorização da colaboração com os órgãos de gestão e coordenação pedagógica da escola; a substituição da estratégia do trabalho de apoio ao aluno pela

estratégia de apoio ao professor, ao conselho de turma, à escola no seu conjunto e à família.

O Atendimento dos Alunos com NEE

24. No que respeita ao ano lectivo de 1997/98, verificou-se a colocação nas escolas, por destacamento, de 5965 professores, ao abrigo do despacho n.º 105. Para coordenar o trabalho destes docentes constituíram-se 187 equipas de coordenação que contam com 417 docentes.

De acordo com o Departamento da Educação Básica, os alunos que em 1997/98 frequentavam o ensino regular e tinham NEE eram 39 206, sendo as escolas do ensino regular abrangidas pelo apoio educativo 4169, o que corresponde a uma taxa de cobertura de 31% que representa 70% da população escolar.

A maior parte dos docentes de apoio educativo concentram-se no 1.º ciclo, 60%, seguido dos 2.º e 3.º ciclos, com 18%, e dos jardins de infância, com 17% e, finalmente, o ensino secundário com 5% apenas.

Para situar minimamente os dados anteriormente referidos recorde-se que as extintas Equipas de Educação Especial contavam, em 1992, com 2519 docentes, dos quais apenas 28% tinham formação especializada adequada, metade dos quais trabalhava na região de Lisboa. Estamos, portanto, perante um acréscimo significativo de docentes de apoio relativamente à situação anterior sendo que, agora, estão colocados nas escolas e não envolvidos em trabalho itinerante. No entanto, mesmo no aspecto quantitativo, registam-se desequilíbrios, de entre os quais, a baixa cobertura de jardins de infância não é o menos importante, dado os efeitos que tem na sinalização das crianças.

Conhecem-se dúvidas e críticas que têm sido formuladas e se relacionam com alguns aspectos da concepção do despacho e da sua aplicação no terreno. Vamos referir algumas:

Critica-se o facto de o despacho não ter sido precedido, pelo menos que se conheça, de uma avaliação da resposta educativa existente, seja

dos serviços que, de um ou de outro modo, se encontram associados à área que se pretende regulamentar (nomeadamente os da educação especial e os Serviços de Psicologia e Orientação), seja da intervenção da escola na organização e dinâmica dos Apoios Educativos. Tal facto diminui consideravelmente o rigor da apreciação que importa fazer.

Regista-se a deficiente articulação com outras estruturas que intervêm nas escolas, nomeadamente os Serviços de Orientação Educativa.

Observa-se um leque excessivo de competências, nomeadamente das Equipas de Coordenação, com sobreposição de algumas competências com as dos Conselhos Pedagógicos, Directivos e Escolares.

Faz-se notar que as mecânicas próprias dos concursos não deram lugar a uma distribuição adequada dos recursos. Por exemplo, foram colocados alguns professores em escolas onde fazem menos falta e, em alguns casos, certamente extremos e pontuais, registou-se a falta de apoio a estudantes dele carecidos e que até aí, beneficiavam desse apoio.

Faz-se ainda notar que, por outro lado, se recorreu ao recrutamento de docentes sem especialização e/ou sem experiência para o desempenho das funções de apoio. A preparação já realizada (não obstante um esforço que se regista) está muito aquém das necessidades. Esta observação respeita também aos docentes do ensino regular que, aliás, não foram objecto de qualquer medida com vista a facilitar o sucesso na implementação da nova legislação.

As Equipas Multidisciplinares

25. A questão das equipas disciplinares é um dos problemas que maior atenção tem vindo a merecer por parte dos especialistas. Consta-se que a identificação das necessidades detectadas, que deveria ser acompanhada da identificação do tipo de apoio especializado considerado mais adequado, é feita de uma forma muito isolada, pelo educador ou pelo professor, por falta de equipas de especialistas. Esta situação decorre da inexistência de equipas multidisciplinares em número sufi-

ciente. Faltam técnicos não docentes (terapeutas, psicólogos, técnicos de serviço social, etc.).

É necessário, portanto, considerar a questão dos recursos humanos, nomeadamente ao nível dos técnicos especializados, articulando-a com a questão da definição dos critérios, uma vez que se receia que, nem sempre, eles sejam usados com o devido rigor.

A Organização do Ensino Especial

26. O atendimento nas escolas especiais decorre em quatro tipos de estabelecimentos: Cooperativas e Associações de Pais, Colégios, IPPS, escolas oficiais do Ministério do Trabalho e da Solidariedade.

O número de alunos que, no ano de 1997/98, frequentavam o Ensino Especial era 2337 que representavam 20,4% do total de alunos. No mesmo ano, transitaram do ensino regular para o ensino especial 427 alunos.

Desde 1982 que se verifica uma diminuição de 50% no atendimento prestado em escolas oficiais do Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social e um aumento, no conjunto formado pelos colégios e pelas IPSS. Registe-se que, à excepção das escolas do MTS que atendem cerca de 10% do conjunto dos alunos, todas as outras são iniciativas particulares, com apoio financeiro e, por vezes, recursos humanos assegurados pelo Estado.

A partilha de responsabilidades entre os dois ministérios, reflecte-se negativamente no tipo e qualidade de ensino que é prestado. Deste modo, o desenvolvimento de políticas sectoriais de modo a que a “educação especial” venha a ser da inteira responsabilidade do Ministério da Educação é uma orientação prioritária.

A multiplicação dos estabelecimentos privados com finalidades lucrativas que decorreu nos anos 70 e 80, e que já se referiu, criou, entre nós, uma realidade que justifica reflexão.

Já se sublinhou que a não inclusão deve ser uma situação excepcional, reservada para os casos em que fique claramente demonstrado que a educação, nas aulas regulares, é incapaz de satisfazer as necessidades sociais do aluno, ou para aqueles casos em que tal seja indispensável ao bem estar da criança deficiente ou das restantes crianças.

Contudo, a questão que se coloca, nesta modalidade de educação especial, não é apenas a de se tratar de uma modalidade que contraria os princípios da inclusão. De facto, vários estudos, realizados desde que se deu o aumento do número de colégios, apontaram anomalias graves ao funcionamento de uma parte significativa desses estabelecimentos. No que respeita à localização dos “colégios”, verifica-se uma distribuição geográfica assimétrica sendo que 83% dos colégios se situam em Lisboa. Há concelhos com mais do que uma escola de diferentes iniciativas, e outros em que não há nenhuma, o que denota que as crianças, em vez de frequentarem uma escola da vizinhança, têm que percorrer, por vezes, distâncias significativas. Lotação excessiva, afastamento dos ratios aluno/funcionário recomendados e ausência de material didáctico são algumas das irregularidades detectadas.

Nestas condições, apesar da expansão deste tipo de escolas ter cessado e de terem passado tantos anos desde os primeiros documentos emanados do Ministério da Educação orientados para a inclusão, é legítimo perguntar como se justifica que o ensino segregado tenha ainda uma expressão tão significativa.

É preocupante que não se esteja a verificar o retorno ao ensino regular de alunos que, indevidamente, ingressaram no ensino especial uma vez que não apresentam qualquer deficiência. Esta situação que é referida no relatório do Grupo de Trabalho criado pelo Despacho n.º 11/SEEBS/SESS/93 e que, supomos, não se terá alterado significativamente, é tanto mais grave quanto estes estabelecimentos representam encargos substanciais para o Estado que deveriam ser empregues no ensino público integrado, com vantagem para os alunos e para o sistema educativo.

27. O Despacho n.º 1103/97 retoma a questão de um maior rigor na tutela daqueles estabelecimentos de ensino, na medida em que reafirma que

a primeira matrícula (dos alunos que, eventualmente transitam para os estabelecimentos de ensino especial segregados) se faz na escola da área pedagógica do aluno e estabelece condições claras de transição do ensino regular para o especial, cometendo a responsabilidade do processo de encaminhamento de alunos à escola (de acordo com o Decreto-Lei n.º 319/91).

Este despacho faz referência aos recursos humanos e materiais disponíveis no âmbito do ensino regular e aos necessários à intervenção educativa e coloca a exigência da elaboração de um plano educativo individual, como forma de conferir ao trabalho a desenvolver com o aluno um carácter estruturado.

Não conhecemos os efeitos da aplicação deste despacho mas entendemos que operacionalizar uma política de fiscalização e incentivo à qualidade e “estimular a emergência naqueles estabelecimentos, de projectos referenciais de qualidade” constituem uma orientação positiva pelo que é de todo o interesse acompanhar a sua execução.

28. Os estabelecimentos de ensino especial não-lucrativo, nomeadamente CERCIS, em grande parte, fruto da iniciativa de pais durante os anos 70, estão a sofrer alguma evolução sendo de referir a transformação de alguns deles em centros de recursos.

Esta evolução, a manter-se, vai ao encontro das recomendações de Salamanca que preconizam “a utilização das escolas segregadas bem equipadas como centros de recursos para, por exemplo, dentro da sua área de implantação, apoiarem a integração de crianças nas escolas regulares representando um aproveitamento adequado de recursos, em harmonia com a orientação de uma escola inclusiva”.

A Questão do Encaminhamento para o Ensino Especial

29. O trabalho de J. Bairrão é severo nas observações que faz à questão dos encaminhamentos: “A decisão quanto ao encaminhamento dos alunos

não parece estar relacionada com a severidade dos problemas dos alunos, mas sim com o modelo e as práticas vigentes nessas escolas e nos respectivos serviços de apoio (EEE e SPO). Podemos também interrogar-nos se a proximidade de instituições de EE não poderá ser, também, um factor desencadeador deste tipo de encaminhamento”.

O número de alunos encaminhados para instituições de EE em 1997/98, como já referimos, foi de 427. Não temos elementos que nos esclareçam sobre os procedimentos adoptados nestes casos mas receamos que não haja uma evolução significativa em relação ao quadro traçado por Bairrão.

Formação de Educadores e Professores

30. É conhecido que uma parte significativa dos professores não está preparada para desenvolver estratégias de ensino diferenciado. As debilidades na formação dos educadores e docentes são significativas, seja em matéria de psicologia da educação seja em educação em geral. Observámos, nomeadamente nas respostas ao inquérito que o CNE realizou, que, sempre que lhes é dada oportunidade, os professores expressam a necessidade que sentem de terem acesso a mais e melhor formação.

Na Declaração de Salamanca afirma-se: “A preparação adequada de todo o pessoal educativo é o factor-chave na promoção das escolas inclusivas.

Apelamos a todos os governos e incitamo-los a:

Garantir que, no contexto dum intercâmbio sistemático, os programas de formação de professores, tanto a nível inicial como em serviço, incluam as respostas às NEE nas escolas inclusivas.

O maior desafio consiste em organizar formação em serviço para todos os professores, tendo em consideração as diversas e, muitas vezes, difíceis condições em que trabalham”.

Conhecimento e Monitorização do Sistema

31. Existe uma grande necessidade de proceder a levantamentos de dados que, de uma forma completa e rigorosa, informem sobre o modo como as escolas aplicam as medidas de apoio aos alunos com NEE. Tal situação prejudica as análises e dificulta a tomada de decisões.

Regista-se ainda a quase inexistência de estudos que analisem, de forma sistemática e regular, o sistema educativo com enfoque nas medidas que respeitam a esta problemática.

A divulgação integral dos resultados do trabalho que o Observatório Permanente de Acompanhamento do Despacho n.º 105/97, permitirá um estudo aprofundado das medidas aplicadas que será, seguramente, de grande utilidade.

Financiamento

32. Os Orçamentos de Estado não podem deixar de prestar o apoio necessário à implementação da escola inclusiva e, de expressar, com clareza, a opção por um ensino regular inclusivo com as novas responsabilidades, que decorrem das decisões políticas já tomadas.

Não tem sido clara esta opção. Em 1997, Joaquim Bairrão afirmou: “Parece, assim, poder aceitar-se que tem havido por parte do Estado um certo facilitismo no financiamento das escolas especiais, através de orçamentos que crescem significativamente todos os anos, mesmo reconhecendo que essas mesmas escolas não possuem recursos educativos diversificados e que admitem alunos que nem sempre apresentam quadro de deficiência e que poderiam manter-se na escola regular, muitas vezes, apenas com uma pequena ajuda ao professor da classe.”

O financiamento é, pois, um elemento decisivo para o sucesso da escola inclusiva e é também clarificador da política existente em relação ao ensino.

Assim, deve ser dada rigorosa prioridade ao ensino público e as dotações elevadas que se aplicam no ensino segregado deverão, com vantagem,

ser empregues na melhoria das condições de trabalho no ensino regular.

Os orçamentos de estado, incluindo os dos anos mais recentes, permitem confirmar a pertinência desta crítica.

Alguns Pontos de Reflexão

33. Como se referiu, existem dados que permitem concluir que o processo de identificação de crianças e alunos como sendo detentores de deficiência nem sempre se reveste do rigor necessário. A falta de interiorização do conceito de NEE, a insuficiência de técnicos adequados, o contexto escolar onde, com frequência, o professor se sente impotente perante as dificuldades de aprendizagem dos alunos, constróem o quadro propício a uma sinalização de crianças em que estas, por vezes, são apressadamente rotuladas de deficientes. Não raro, abre-se, desta forma, a porta para o ensino especial.

Quando assim é, estamos perante uma escola que exclui.

34. Sendo verdade que o aspecto mais complexo da escola inclusiva é o que se refere à integração de crianças e alunos deficientes nas escolas regulares, importa sublinhar que estes são uma minoria no conjunto dos alunos com NEE. Dessa minoria, só uma escassa percentagem apresenta deficiências graves. São os casos de “alta frequência e de baixa intensidade” referidos por Bairrão, ou seja, “são aqueles casos de crianças com problemas de saúde, de aprendizagem, de comportamento e de socialização (...) o grande grupo que aflige a escola e a que esta, geralmente, responde com medidas de educação especial.” Este grupo mais numeroso deve merecer uma atenção redobrada e ser objecto dos recursos e alvo das medidas pedagógicas que se adequem às suas características e necessidades.

35. A existência de professores de apoio e a sua colocação nas escolas é uma medida quase consensual mas, só por si, não garante o adequado atendimento das crianças e alunos, no quadro de uma escola a caminho da

inclusão. A colocação dos professores de apoio só é importante se se traduzir em mudanças profundas nas condições de atendimento dos alunos. Tais mudanças pressupõem o que em Salamanca se designou de “profunda reforma” e que está longe de estar realizada.

36. Casos relatados pela comunicação social dão conta de que, face às deficiências da resposta do ensino regular que, por vezes, falha em aspectos de organização que não são complexos (disponibilidade em tempo útil de mobiliário adequado, computador, etc.), haverá pais que optam pelo ensino segregado.

Estas situações sublinham a importância da disponibilização atempada dos recursos materiais necessários para cada situação. Tal questão coloca em primeiro plano a responsabilidade das estruturas intermédias do ME, como sejam as Direcções Regionais de Educação e Coordenações das Áreas Educativas, que estão mais próximas das escolas, e a quem compete dar resposta.

37. Uma importante questão que se coloca para que o trabalho com crianças com NEE se processe com eficácia, neste novo quadro inclusivo, é a que se prende com a questão da conceptualização. Uma perfeita e generalizada assimilação do conceito de necessidades educativas especiais por todos os intervenientes no sistema educativo, em especial professores, educadores, técnicos de educação, psicólogos e encarregados de educação, constitui uma condição essencial para que uma resposta eficaz tenha lugar.
38. A quase unanimidade que o conceito de escola inclusiva suscita não deve conduzir-nos a uma visão excessivamente optimista da situação. Como se sabe, por si só, um despacho, não altera mentalidades.

Na resposta que a Direcção de um Instituto Politécnico deu ao inquérito que realizámos pode ler-se: “Intui-se da comunidade de docentes em exercício nos diferentes graus de ensino, alguma resistência à necessidade de desenvolver práticas extensivas a alunos muito diferenciados.

Os docentes parecem exercer a sua prática pedagógica em torno de uma representação de aluno ideal (médio) remetendo todos os casos que não

parecem caber nesta categoria para docentes especializados em diferentes áreas de NEE”.

Por outro lado, sabe-se que alguns profissionais que trabalham com crianças com problemas graves de aprendizagem têm apresentado sérias reservas à possibilidade de a escola regular as poder atender.

Estes exemplos mostram que o caminho para uma escola inclusiva, é complexo e exige uma grande conjugação de esforços muito variados que levam tempo a produzir os necessários efeitos, especialmente quando o atraso na sua implementação é já considerável.

39. Julgamos urgente considerar a possibilidade da colocação nas escolas de auxiliares de apoio às turmas em que existem casos mais graves de NEE. Essas experiências, que existem um pouco por toda a Europa, permitiriam a gestão da aula e o acompanhamento de alunos que trabalham em grupo, ou desempenham determinada tarefa, enquanto o professor trabalha individualmente com um aluno ou vice-versa. A não ser assim, não nos parece fácil uma gestão de aula que possibilite um trabalho mais individualizado.
40. “O êxito da escola inclusiva depende muito da identificação precoce, da avaliação e da estimulação das crianças com necessidades educativas especiais, desde as primeiras idades. Os programas de atendimento e de educação das crianças até aos seis anos devem desenvolver-se e/ou reorientar-se a fim de promover o seu desenvolvimento físico, intelectual e social e a preparação para a escola, devem reconhecer o princípio da inclusão e devem desenvolver-se de uma forma global, combinando as actividades pré-escolares com os cuidados precoces de saúde”. (Declaração de Salamanca)

Se confrontarmos estas declarações com a realidade existente, concluímos que urge delinear e implementar um programa de intervenção precoce.

41. Mais uma vez citamos a declaração de Salamanca: “Uma tarefa prioritária cometida às organizações internacionais consiste em facilitar, entre países e regiões, o intercâmbio de dados, informações e resultados de

programas experimentais na educação de crianças com necessidades educativas especiais. (...) Deverão reforçar-se as estruturas regionais e internacionais já existentes e ampliar-se as suas actividades a áreas, tais como, a elaboração de medidas de política, a programação, o treino de pessoal e a avaliação”.

A experiência de reflexão e investigação, já produzida no âmbito desta temática, aponta a importância da cooperação internacional.

A informação que se possui a este respeito faz supor que tem sido de grande utilidade a participação do nosso país em organismos de parceria e intercâmbio internacionais mas os seus resultados nem sempre são suficientemente conhecidos.

42. É certo que a escola inclusiva não se decreta, vai-se construindo, ou, como afirma Bayliss, “A integração é um processo não é um estado”. Mas, assegurar um ensino de qualidade para todos, implica um conjunto de condições mínimas na área dos currículos, das instalações, organização escolar, pedagogia, avaliação, pessoal, ética escolar e actividades extra-escolares e, sem a reunião dessas condições, o desenvolvimento do processo pode ser ilusório.

A educação de crianças e jovens com necessidades educativas especiais implica uma profunda reforma da escola regular.

A nosso ver, esta mudança implica uma profunda mudança de metodologias e de práticas de todos os intervenientes mas, em particular, dos docentes. As medidas que se preconizam no campo da formação inicial, em serviço e contínua constituem uma condição indispensável a essa mudança.

43. Constata-se, nomeadamente no estudo de Bairrão, que “as escolas vão recorrendo às medidas previstas no regime educativo especial de um modo pouco consistente, não parecendo existir um modelo conceptual que suporte a tomada de decisões”.

Nesse estudo afirma-se ainda que a medida que as escolas aplicam, à generalidade dos alunos com NEE, é o recurso à turma reduzida.

Afirma-se também que é no 1.º ciclo do ensino básico que se utiliza mais esta medida, sendo da ordem dos 70% a percentagem dos alunos por ela abrangidos. Sem prejuízo de levar a cabo medidas conducentes à redução do número de alunos por turma onde tal se justifique, importa referir que há estudos que referem que a dimensão da turma, só por si, não é factor determinante na melhoria da qualidade do processo de ensino. Por isso é fundamental implementar as medidas necessárias à sustentação das práticas pedagógicas indispensáveis numa escola que se quer inclusiva.

44. A questão da informação/formação é muito importante. Como questionava Ana M. Bénard da Costa “Quantos professores do ensino regular, que é suposto ‘acolherem’ todos os alunos, conhecem o conteúdo do Despacho n.º 105/97? Não nos referimos ao seu conteúdo ponto por ponto. Referimo-nos, e já não é pouco, à mudança nos conceitos que lhe estão subjacentes?”

Quantos professores estarão conscientes de que a necessidade educativa especial não resulta unicamente dos problemas inerentes à criança — seja a sua condição física, seja o seu enquadramento familiar e sócio-cultural — mas relaciona-se, também e muito especialmente, com a situação global vivida na sala de aula?”

45. Em nossa opinião ainda não se enveredou por uma linha de integração plena.

Há medidas de grande significado que apontam nesse sentido mas coexistem com uma realidade que lhe é profundamente contraditória.

O projecto de uma escola inclusiva é antagónico de um sistema escolar que constitua um instrumento de exclusão. Ora a escola que temos não ultrapassou as insuficiências que explicam o insucesso escolar de muitas crianças e jovens e, por vezes, o próprio abandono da escola, antes mesmo da conclusão da escolaridade obrigatória.

A dificuldade de atender os alunos diferenciados que a procuram, a sua persistência em educar e instruir um “aluno médio”, certamente inexis-

tente, tornam difícil o seu desempenho no quadro da escola inclusiva que se preconiza.

As debilidades estruturais na resposta aos alunos com NEE perduram e resistem às mudanças que acabam, muitas vezes, por ser apenas aparentes.

A “rede” de escolas especiais, com uma elevada percentagem de alunos ditos “deficientes” aí está, praticamente inalterada, como que a constituir um desafio à nossa capacidade de mudar a escola e de nela acolher, de facto, todos os alunos.

Recomendações

46. A temática que temos vindo a abordar diz respeito, em particular, à comunidade educativa e, de um modo geral, a toda a sociedade.

O sucesso da escola inclusiva depende da intervenção e do esforço conjugados de um conjunto vasto de intervenientes. Por ser assim, as recomendações que se fazem não respeitam apenas ao Ministério da Educação, muito embora não se possa esquecer o seu poder de decisão e a sua especial responsabilidade nesta matéria. Assim, elas dirigem-se à sociedade em geral mas, também, a todas as instituições que podem influenciar positivamente o percurso escolar dos alunos com NEE, nomeadamente, Assembleia da República, Autarquias, Instituições do Ensino Superior, Órgãos da Comunicação Social, Sindicatos e Associações de Professores, Associações de Pais e Estabelecimentos de Educação e de Ensino.

1. A educação de crianças e jovens com NEE, no contexto de uma escola inclusiva, não pode desenvolver-se de forma isolada. Deve fazer parte de uma estratégia global de educação. Nesse sentido, importa criar uma cultura que valorize, no interior das escolas, a solidariedade e o espírito de equipa, em detrimento do individualismo egoísta e do espírito de competição.

Essa cultura deve ser considerada um objectivo prioritário a atingir para todos os agentes educativos pelo que todos os aspectos relativos ao ensino (incluindo os modelos de avaliação escolar) devem subordinar-se ao objectivo prioritário da construção de uma escola mais humanizada.

2. Importa que as acções decorrentes da problemática dos apoios aos alunos com NEE não constituam uma área isolada no conjunto das acções da política educativa. Nesse sentido, é necessário que os programas educativos tenham em conta, tanto quanto possível, esta temática. Espera-se que, nesses programas, as questões da flexibilização curricular, da organização escolar, das estratégias de ensino, da gestão dos recursos, do currículo e da avaliação tenham presentes o objectivo de um ensino diferenciado, como convém a todas as crianças e jovens e, em particular, àqueles que têm NEE.
3. Sendo as crianças e jovens com deficiências mais graves, compreensivelmente, alvo de uma preocupação especial, importa não esquecer que a maioria das crianças e jovens com NEE é constituída por aqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem e/ou problemas de comportamento, de socialização ou saúde que não se relacionam com qualquer deficiência.

Esta realidade não pode ser esquecida e, por isso, importa implementar, com determinação, mudanças na sociedade e na escola que contribuam para diminuir o insucesso e a exclusão.

4. Devem criar-se as condições necessárias para que as escolas tenham ambientes educativos propícios ao processo de ensino/aprendizagem e facilitadores do sucesso educativo.

Tal significa, antes do mais, a reformulação da rede escolar que, no 1.º Ciclo do Ensino Básico, em que há escolas com muito poucas crianças, deverá permitir que todos os alunos estudem em unidades com dimensões adequadas e com ambientes educativos em que, a par de um ensino de qualidade, estes tenham acesso aos serviços indispensáveis para uma efectiva igualdade de oportunidades (professor de apoio educativo, biblioteca, cantina, etc.).

No que respeita às escolas dos 2.º e 3.º Ciclos dos Ensinos Básico e Secundário que, por vezes, têm populações escolares excessivamente elevadas, é necessário que essas escolas diminuam as suas populações de forma a permitir a existência de ambientes humanizados e o desenvolvimento das estratégias educativas que favoreçam a inclusão e o sucesso dos alunos.

5. Deve-se dar cumprimento às normas relativas às construções e obras das instalações de todos os graus de ensino, nomeadamente, eliminando barreiras arquitectónicas, adaptando instalações e colocando a sinalização adequada, por forma a tornar todos os espaços e equipamentos escolares acessíveis a alunos portadores de deficiência.
6. É necessário definir com rigor o estatuto e as funções do Professor de Apoio Educativo. O perfil do PAE deve integrar aspectos relativos à sua preparação académica e pedagógica mas, também, capacidade de liderança, que deverá articular-se devidamente com a liderança institucional dos órgãos de gestão, capacidade de comunicação e facilidade de relacionamento inter-institucional.

Com base na experiência já existente, recomenda-se a revisão do Despacho Conjunto n.º 105/97, nomeadamente, no que respeita às normas que regulamentam o concurso e a colocação dos professores de apoio educativo, ao seu estatuto e competências.

Considera-se necessário introduzir critérios mais rigorosos no perfil exigido para o desempenho das funções de PAE que evitem o recrutamento de profissionais sem o devido perfil e/ou preparação, recomendando-se, simultaneamente, que o âmbito de competências não seja excessivamente alargado.

Entende-se ser necessário garantir a estabilidade no trabalho dos professores de apoio para possibilitar a continuidade de projectos, compatibilizando esse objectivo com os direitos de professores e alunos.

Deverá evitar-se a atribuição de regalias a nível remuneratório ou profissional que possam criar situações de injustiça e dificultem a inserção destes docentes no ambiente escolar.

Com semelhantes preocupações, deverão aperfeiçoar-se as competências dos membros das Equipas de Coordenação.

Recomenda-se que seja reexaminada a forma de articulação entre o Professor de Apoio Educativo, os Órgãos de Direcção das escolas e as Equipas Coordenadoras de forma a encontrar uma solução mais funcional que a actual.

7. Envidar todos os esforços necessários para que se verifique, tão cedo quanto possível, o regresso ao ensino regular, dos alunos que frequentam colégios do ensino especial indevidamente, por apresentarem necessidades educativas susceptíveis de evoluírem positivamente, ainda que necessitando da ajuda de professores, naturalmente com a devida preparação.
8. Levar a cabo as acções de informação e formação necessárias junto de todos os membros da comunidade escolar e da sociedade em geral mas, em particular, dos educadores e professores, dos elementos dos órgãos de gestão de forma a que haja lugar ao conhecimento e interiorização dos conceitos relacionados com a problemática da escola inclusiva. Deverá procurar-se, em particular, eliminar a confusão entre necessidades educativas especiais e deficiência.
9. Proceder a ajustamentos curriculares nos cursos que asseguram a formação inicial de educadores e formadores por forma a permitirem a sua preparação para o desempenho competente de uma actividade docente no quadro de uma escola inclusiva, suportada em práticas de ensino diferenciado. Tais ajustamentos deverão, pois, enfatizar práticas pedagógicas diversificadas que tenham em conta os contextos em que os alunos estão inseridos.
10. Preparar e executar um programa que preveja o acesso a acções de formação em serviço de todos os educadores e professores do ensino regular. Estas deverão dirigir-se, em primeiro lugar, aos profissionais que trabalham com crianças com NEE e incidir, prioritariamente, nas temáticas necessárias para suportar a escola inclusiva e a adopção generalizada de estratégias de ensino diferenciado.

Estas acções deverão ser preferencialmente organizadas a partir da identificação de situações problemáticas decorrentes do contexto de trabalho, numa perspectiva ecológica da mudança, abrangendo escolas ou agrupamentos de escolas.

Nesta perspectiva, a formação contínua de professores, elemento base de toda a acção com vista a uma escola inclusiva, tem, pois, de ser equacionada numa relação estreita com a organização escolar e visar a criação de redes de formação nos contextos escolares, aproveitando o estabelecimento de protocolos com instituições do Ensino Superior, no quadro de uma vantajosa cooperação.

11. Intensificar as acções de formação em serviço dos professores de apoio educativo por forma a elevar significativamente a sua preparação e a contribuir decisivamente para o desempenho competente das suas funções.
12. Incentivar uma maior expressão da formação especializada, através da criação de cursos de pós-graduação e mestrados em NEE.
13. Dotar o sistema com técnicos especializados, designadamente psicólogos educacionais, terapeutas, monitores e intérpretes de linguagem gestual, por forma a assegurar às escolas o apoio técnico indispensável para a construção da escola inclusiva.
14. Criar unidades de intervenção especializada nas escolas do ensino regular designadamente para apoio a alunos com deficiência auditiva profunda e multideficiência.
15. Criar as condições necessárias para que as acções de confirmação deixem de ser realizadas apenas por docentes, para passarem a ser executadas por equipas pluridisciplinares que incluam especialistas não docentes.
16. Tomar as medidas necessárias, nomeadamente de carácter legislativo, no sentido de assegurar aos alunos do ensino secundário o direito a uma escola inclusiva.

Recomenda-se a revisão do Decreto-Lei n.º 319/91, por forma a corrigir certas situações específicas do ensino secundário que o inquérito realizado confirmou. Assim, é necessário alargar o âmbito do decreto aos ensinos particular e cooperativo (nomeadamente às escolas profissionais), proceder a adaptações das provas de exame no que respeita a conteúdos, duração e meios de expressão e prestar uma maior atenção a esta problemática no que respeita à orientação vocacional.

17. Reduzir a mobilidade de educadores e docentes da escola regular e acelerar a implementação de medidas de incentivo à fixação em lugares de maior carência, por forma a promover uma distribuição mais equilibrada dos recursos existentes.
18. Incentivar os pais e encarregados de educação a participarem na acção educativa, em particular na construção de respostas às situações relativas à educação e ensino de crianças e alunos com NEE.
19. Implementar a monitorização do sistema de forma a permitir que, regularmente, se realize a sua avaliação e a possibilitar a introdução, de forma sustentada, das medidas e correcções que se revelem adequadas.

As informações resultantes desse processo deverão ser disponibilizadas, permitindo um rápido acesso e uso das mesmas para um melhor conhecimento desta realidade educativa.

20. Melhorar a resposta dos SPO, aumentando o número de elementos de equipas por forma a cobrir a totalidade das escolas, e proceder a uma reestruturação dos SPO que permita uma melhor articulação entre os SPO e a escola em geral e, em particular, com o serviço de apoio educativo.
21. Incentivar, nas unidades educativas, a organização de estruturas coordenadoras dos Serviços de Apoio Educativo, Orientação Educativa, SASE e Autarquias com vista ao desenvolvimento de um trabalho integrado que rentabilize os recursos existentes e assegure intervenções devidamente coordenadas.

22. Conceber e concretizar legislação que suporte uma política coerente de intervenção precoce, de âmbito nacional, de acordo com as recomendações de Salamanca, que acompanhe o desenvolvimento da educação pré-escolar, numa acção multisectorial e multidisciplinar envolvendo os Ministérios da Educação, da Saúde e do Trabalho e Solidariedade.
23. Proceder a uma revisão de toda a legislação em vigor, respeitante a qualquer grau de ensino, com o objectivo de a tornar coerente, em sintonia com os princípios da escola inclusiva e, particularmente, com a Declaração de Salamanca.

Estão nestas condições, entre outros, os despachos de avaliação de alunos dos ensinos básico e secundário que são omissos no que respeita a estes alunos.

24. Divulgar, de forma eficiente, as experiências bem sucedidas de escolas que têm dado passos positivos em direcção à inclusão, nomeadamente, nos planos organizativo e das dinâmicas educativas, por forma a que estas constituam, simultaneamente, encorajamento para a inclusão e demonstração de caminhos e estratégias de trabalho possíveis para outras unidades educativas.
25. Favorecer uma organização da escola que contribua para que sejam atingidos os propósitos da escola inclusiva, com destaque para o seu papel enquanto organismo dinamizador de relações educativas abrangendo os seus diferentes actores, professores, alunos, família e autarquia.
26. Criar condições para que a escola possa organizar melhor os horários das actividades escolares, de modo a que estes proporcionem melhores condições para a formação contínua dos professores, ou seja, tempo para debate e reflexão, incentivos ao trabalho de colaboração e à investigação.
27. Importa tomar as iniciativas necessárias para que os direitos dos estudantes, particularmente dos deficientes que frequentam o Ensino Superior, sejam acautelados. Para tal urge implementar as

transformações necessárias com vista a eliminar barreiras arquitectónicas e a adaptar instalações e equipamentos e sistemas de sinalização e de informação e a criar estruturas de apoio a alunos deficientes que facilitem o sucesso do seu percurso escolar.

Deverá ser considerada a implementação de centros de recursos que atendam às necessidades específicas destes alunos.

28. Proceder ao reforço do número de pessoal auxiliar de acção educativa, devidamente formado, em particular nas escolas onde é mais significativa a presença de alunos com NEE, ou em que se verifiquem situações que exijam um maior acompanhamento.
29. Incentivar a investigação sobre a temática das NEE, nomeadamente no âmbito das Ciências da Educação, bem como sobre temas que lhe são inerentes, nomeadamente educação especial.
30. Manter e reforçar a presença das instituições portuguesas em todas as iniciativas que visam a cooperação internacional e melhorar a divulgação do seu conteúdo e dos resultados que vão sendo obtidos. Esta informação deve privilegiar as instituições de formação de educadores e professores, as quais devem ter conhecimento dos projectos, organismos e parcerias em que Portugal tem participado, no sentido de proporcionar informação, meios de discussão e reflexão a essas instituições.
31. Dar cumprimento às recomendações da Declaração de Salamanca relativas ao ensino segregado, atendendo às observações constantes de estudos *Subsídios para o Sistema de Educação — Os Alunos com Necessidades Educativas Especiais*, coordenado por J. Bairrão e “Relatório do Grupo criado pelo Despacho Conjunto n.º 11/SEEBS/SESS/93”, entre outros.

Nesse sentido, dever-se-á gerir o investimento nas escolas especiais já existentes, tendo em vista a sua nova e ampliada função de apoiar as escolas regulares a responder às necessidades individuais dos seus alunos.

32. Definir, com clareza, os objectivos das áreas curriculares do ensino básico e do ensino secundário por forma a viabilizar as adaptações curriculares aconselhadas para alguns dos alunos com NEE.
33. Praticar uma política orçamental coerente com a opção por uma escola inclusiva que privilegie a escola regular.
34. Complementar as medidas de legislação educativa com medidas no campo da saúde, segurança social, formação profissional e emprego por forma a assegurar que a inclusão não se restrinja ao espaço de escolarização.
35. Implementar uma política social com vista a uma prevenção eficaz que reduza, tanto quanto possível, os casos de deficiência através da acção convergente dos Ministérios da Educação, da Saúde, do Trabalho e da Solidariedade. O combate à pobreza, a melhoria dos serviços de saúde e a informação são factores essenciais nesta política.
36. Prosseguir o estudo desta temática no âmbito dos trabalhos do CNE e, assim incluir no seu plano de actividades, o desenvolvimento do trabalho agora iniciado. Caberá ao Conselho delinear o projecto de trabalho que considere mais útil e adequado às suas funções. Em todo o caso, sugere-se que a análise qualitativa da situação decorrente da aplicação do Despacho Conjunto n.º 105/ /97 seja alvo de atenção numa perspectiva de trabalho que, eventualmente, envolva outros organismos.

Documentos Referidos no Texto

Ainscow, Mell, *Educação para Todos: Torná-la uma Realidade*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, 1995.

Bairrão, Joaquim, *Subsídios para o Sistema de Educação — Os Alunos com Necessidades Educativas Especiais*, Lisboa, Conselho Nacional de Educação, 1998.

Bénard da Costa, Ana Maria, “A Escola Inclusiva: do Conceito à Prática”, *Inovação*, vol. 9, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, 1996.

Evans, Peter, “L’Intégration Scolaire des Élèves Ayant des Besoins Éducatifs Speciaux dans les Pays de l’OCDE”, *Perspectives*, n.º 94, vol. XXV, Bureau International d’Éducation, Paris UNESCO, 1995.

Felgueiras, Isabel, “As Crianças com Necessidades Educativas Especiais: Como as Educar?”, *Inovação*, vol. 7, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, 1994.

Niza, Sérgio, “Necessidades Especiais de Educação: da Exclusão à Inclusão na Escola Comum”, *Inovação*, vol. 9, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, 1996.

Relatório do Grupo de Trabalho criado pelo Despacho Conjunto n.º 11/ /SEEBS/SESS/93, de 4 de Março.

Secretariado Nacional de Reabilitação, Sistema da Educação Especial em Portugal, Lisboa, 1985.

UNESCO, *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, 1994 (tradução da 1.ª ed., UNESCO, 1994).

Wang, Margaret, *Atendendo Alunos com Necessidades Especiais: Equidade e Acesso*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, 1994.

Conselho Nacional de Educação, 15 Janeiro de 1999

A Presidente, *Maria Teresa Ambrósio*

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO