

REVISTA científica

REVISTA DE EDUCAÇÃO DA ESE DE FAFE

EDIÇÃO 004

“A educação especial visa a recuperação e integração sócio educativa dos indivíduos com necessidades educativas específicas devidas a deficiências físicas e mentais”



004 EDUCAÇÃO ESPECIAL

Revista de Educação da ESE de Fafe

Número 004

ISSN 2182-2964

2015-2016 Janeiro

Direção

Dulce Noronha

Coordenação

José Carlos Meneses

An abstract black and white artwork. The background is a dense, textured collage of horizontal and vertical brushstrokes in various shades of gray. Overlaid on this are numerous hand-drawn elements: a large heart with concentric outlines in the upper center; several smaller hearts scattered throughout; a vertical line of small black dots; a horizontal row of small heart shapes near the bottom; and a stylized tree with a thick trunk and many thin, branching limbs at the very bottom. The overall effect is one of layered complexity and organic form.

ESCOLA INCLUSIVA

CRISTINA MACHADO

claudio silva olo

Resumo

Este artigo representa uma abordagem ao percurso legislativo para a educação da criança, jovem ou cidadão portadores de diferenças, fundamentado no pressuposto da igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares e inserção na comunidade, assim como no contexto global de uma Escola para Todos.

Escola Inclusiva

Percurso Legislativo em Portugal

Metodologia

Palavras-Chave

Diferença;
Igualdade de Oportunidades;
Educação;
Necessidades, Educativas Especiais;
Inclusão.

Cristina Machado

Instituto de Estudos Superiores de Fafe

A história do debate filosófico sobre o movimento da Inclusão é recente, tal como é ainda escasso ou pouco conclusivo o seu registo na literatura científica. Razões de ordem filosófica, ética e sociológica, consubstanciadas, em suma, no respeito pelos direitos humanos e na aceitação da diferença, parecem fundamentar as tendências atuais que, em matéria de princípios, políticas e práticas, se orientam no sentido da promoção de uma escola inclusiva, entendida como uma escola para todos.

De acordo com a Organização Mundial de Saúde (1989, p. 36), a norma representará a consideração da *“capacidade do indivíduo como um todo funcional integrado, englobando o aspeto físico, psicológico e social”*, sendo, então, os desvios das normas definidos como *“as condições que poderão colocar os indivíduos numa situação de desvantagem em relação aos seus semelhantes, quando apreciadas segundo as normas da sociedade”*.

Desta forma, segundo a CIDID, Classificação Internacional das Deficiências, Incapacidades e Desvantagens, a compreensão global do desvio à norma é proposta a partir de três níveis principais (OMS, 1989, p. 35-36):

Deficiência – desvio caracterizado por perdas ou alterações de uma função psicológica, fisiológica ou anatómica, que podem ser temporárias ou permanentes e que incluem situações inatas ou adquiridas;

Incapacidade – representando qualquer redução ou falta (decorrente de uma deficiência) de capacidades para exercer uma atividade de forma, ou dentro dos limites considerados normais para o ser humano;

Desvantagem (*handicap*) – um impedimento resultante de uma deficiência ou de uma incapacidade,

que impede o desempenho de uma atividade considerada normal para o indivíduo, tendo em atenção a idade, o sexo e os fatores socioculturais.

“

O período do pós-guerra fez emergir a necessidade de refletir sobre o significado da diferença entre pessoas ditas normais e pessoas com deficiência e assim proceder a alterações legislativas e educacionais.

”

Correia (1997, p.14) refere que “os movimentos de exercício de direitos civis, influenciados pelas grandes transformações sociais e de mentalidades, operadas ao longo da segunda metade do século XX, estão na génese das recentes disposições de igualdade de oportunidades educativas para crianças com necessidades educativas especiais na escola regular.”

Este grupo de crianças, alunos com Necessidades Educativas Especiais, são aquelas que “apresentam um problema de aprendizagem durante o seu percurso escolar, o que exige uma atenção mais específica e uma gama de recursos educativos diferentes daqueles necessários para os companheiros da mesma idade” (Correia, 1997, p. 19).

Tais pressupostos, que conduzem a uma nova escola como espaço educativo aberto, diversificado e individualizado, onde cada criança pode encontrar resposta à sua especificidade - inspiraram os sistemas educativos de todos os países a uma reformulação gradual dos seus serviços de Educação Especial, no sentido da criação de estruturas sólidas que promovessem a igualdade de oportunidades educacionais para todas as crianças com necessidades educativas especiais, de acordo com o

preconizado pela Public Law (PL 94 - 120) em 1974, nos EUA.

Os direitos e deveres dos indivíduos portadores de deficiência física ou mental estão, igualmente, consignados na Constituição da República Portuguesa de 1976, que estabelece “O ensino universal, gratuito e obrigatório”, em que cada cidadão terá “direito à educação e à cultura”, assim como “à igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar. (artigo 74º).

Dois anos mais tarde, é publicado, no Reino Unido, o Warnok Report (1978), que levanta questões de alcance inovador no que diz respeito à intervenção em crianças com deficiência, nomeadamente ao considerar que nenhuma criança é ineducável, que os objetivos da educação são os mesmos para todas as crianças e que os serviços educacionais especiais, onde quer que sejam realizados, são complementares e não alternativos. As modalidades educativas de atendimento à criança com necessidades educativas especiais, preconizadas pelo Warnok Report (1978, ponto 6.1), contemplam cinco níveis de crescente integração, desde o ensino a tempo total numa classe especial, com contactos sociais com a escola regular vizinha, até ao ensino a tempo inteiro na classe regular, passando, assim, a criança com necessidades educativas especiais a adquirir uma significativa visibilidade na escola regular.

Em Portugal, a integração das crianças diferentes nas classes regulares foi reforçada, em 1986, com a Lei nº 46/86, de 14 de Outubro (Lei de bases do Sistema Educativo), ao definir um conjunto de meios destinados a concretizar o direito à educação para todos, traduzido na garantia de uma ação formativa visando o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade em igualdade de oportunidades: “O sistema educativo deve organizar-se de

forma a assegurar o direito à diferença, mercê do respeito pela personalidade e pelos projetos individuais da existência, bem como da consideração e valorização dos diferentes saberes e culturas” (artigo 3º). No âmbito dos objetivos da educação especial, é referido no artigo 17º que

“

A educação especial visa a recuperação e integração sócio educativa dos indivíduos com necessidades educativas específicas devidas a deficiências físicas e mentais

”

integrando atividades dirigidas não só aos alunos mas também às famílias, aos educadores e às comunidades. Quanto à organização da educação especial, é estabelecido no artigo 18º que tal sistema deve ter lugar “(...) preferencialmente segundo modelos diversificados de integração em estabelecimentos regulares de ensino, tendo em conta as necessidades de atendimento específico e com educadores especializados”, “(...) também em instituições específicas quando comprovadamente o exijam o tipo e o grau de deficiência do educando”, de acordo com “(...) currículos e programas devidamente adaptados às características de cada tipo e grau de deficiência, assim como formas de avaliação adequadas às dificuldades específicas”.

Da evolução legislativa portuguesa relativa à educação especial podem ser salientados alguns documentos determinantes, como seja o Despacho Conjunto 38/SEAM/SERE/88, que cria as “Equipas de Educação Especial”, EEE, com o objetivo de contribuir para o despiste, a observação e o encaminhamento, em moldes adequados, às crianças com necessidades educativas específicas; o

Decreto Lei nº 43/89, de 3 de Fevereiro, que estabelece como uma competência da escola o desenvolvimento de mecanismos que permitam a deteção atempada de dificuldades de base, de diferentes ritmos de aprendizagem ou outras necessidades dos alunos que exijam medidas de compensação ou formas de apoio adequadas nos domínios psicológico, pedagógico e socioeducativo, assim como a organização e gestão de modalidades de apoio sócio educativo em resposta a necessidades identificadas que afetem o sucesso escolar dos alunos (Artigo 11º); o Decreto Lei nº 286/89, de 29 de Agosto, que estabelece os princípios gerais de reestruturação curricular e o acompanhamento do aluno ao longo do processo educativo, bem como o apoio no processo de escolha do seu projeto de vida, pelos serviços de psicologia e orientação escolar (Artigo 12º); o Decreto Lei nº 190/91, de 17 de Maio, a partir do qual são criados os Serviços de Psicologia e Orientação (SPO), em que as equipas técnicas - constituídas por psicólogos, especialistas de apoio educativo (educação pré-escolar, 1º e 2º ciclos do ensino básico), conselheiros de orientação (3º ciclo do ensino básico e ensino secundário) e técnicos de serviço social (Artigo 8º) -, adquirem atribuições definidas, entre as quais, assegurar a deteção de alunos com necessidades especiais, a avaliação da sua situação e o estudo das intervenções adequadas (Artigo 3º), sendo também previsto o estabelecimento de cooperação com outros serviços especializados, nomeadamente com os serviços locais de educação especial e com outros serviços de medicina pedagógica e de saúde escolar (Artigo 4º). Em 1990, organizada pela UNESCO e contando com a participação de sessenta países, teve lugar em Jomtien, na Tailândia, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, que, dando voz às discussões acerca dos rumos da educação a ocorrer um pouco por todo o mundo, definiu programas de “satisfação das necessidades básicas

de aprendizagem”, de modo a garantir uma educação básica para todos os cidadãos e a estabelecer medidas de implementação da igualdade de participação na acessibilidade à educação. Reconhecida a educação como um direito fundamental para todas as pessoas, homens e mulheres de todas as idades, durante toda a vida, é, designadamente, referido que “as necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiência requerem uma atenção especial”, sendo sublinhada a necessidade de

“

tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todos e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo” (artigo 3º, item 5).

”

O Decreto Lei nº 319/91, de 23 de Agosto, pretende preencher lacunas e ampliar o campo de ação da Educação Especial, ao consignar princípios inovadores na legislação portuguesa, provenientes da evolução de conceitos resultantes do desenvolvimento de experiências de integração. De destacar, designadamente, a introdução do conceito de Necessidades Educativas Especiais, no reconhecimento de que os problemas dos alunos devem ser perspetivados segundo critérios pedagógicos, deixando para trás as categorias da deficiência baseadas em decisões de foro médico, a responsabilização da escola pela procura de respostas adequadas a cada um, numa perspetiva de Escola para Todos, assim como o reconhecimento explícito do papel dos pais na orientação educativa dos seus filhos.

Este decreto estabelece o “regime educativo especial”, que consiste na

adaptação das condições em que se processa o ensino e aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais, traduzidas num conjunto de medidas, cuja aplicação deve ser ponderada de acordo com o princípio de que a educação dos alunos com necessidades educativas especiais se deverá processar no “meio menos restritivo possível”, deixando claro que cada uma das medidas previstas só deverá ser adotada “quando se revele indispensável para atingir os princípios educacionais definidos” (artigo 2º):

Equipamentos especiais de compensação, como material didático especial e dispositivos de compensação individual ou de grupo (artigo 3º);

Adaptações materiais, como a eliminação de barreiras arquitetónicas, a adequação das instalações às exigências da ação educativa e a adaptação de mobiliário (artigo 4º);

Adaptações curriculares, como a redução parcial do currículo e a dispensa da atividade que se revele impossível de executar em função da deficiência (artigo 5º);

Condições especiais de matrícula, podendo ser efetuada independentemente do local de residência do aluno, com dispensa dos limites etários existentes no regime educativo comum, ou ainda por disciplinas (artigo 6º);

Condições especiais de frequência, decorrentes do regime de matrícula (artigo 7º);

Condições especiais de avaliação, correspondentes às seguintes alterações ao regime educativo comum: tipo de prova ou instrumento de avaliação, forma ou meio de expressão do aluno, periodicidade, duração, local de execução (artigo 8º);

Adequação na organização de classes ou turmas, segundo o que o número de alunos das classes ou

turmas que integrem alunos com necessidades educativas especiais não pode ser superior a vinte, não devendo tais classes ou turmas incluir mais de dois alunos com necessidades educativas especiais, salvo casos excepcionais adequadamente fundamentados (artigo 9º);

Apoio pedagógico acrescido, consistindo no apoio letivo suplementar individualizado ou em pequenos grupos e possuindo carácter temporário (artigo 10º);

Ensino especial, considerado como o conjunto de procedimentos pedagógicos que permitam o reforço da autonomia individual do aluno com necessidades educativas especiais devidas a deficiências físicas e mentais e o desenvolvimento pleno do seu projeto educativo próprio, podendo seguir currículos escolares próprios ou currículos alternativos (artigo 11º).

O Decreto Lei nº 319/91, de 23 de Agosto, resultado de uma percepção sobre a necessidade de atualização e de alargamento da legislação regulamentadora da integração dos alunos portadores de deficiência nas escolas regulares e considerando os diplomas vigentes ultrapassados e de alcance limitado, vem fundamentar a sua publicação na análise global de um conjunto de fatores, como seja *“a evolução dos conceitos relacionados com a educação especial, que se tem verificado na generalidade dos países”, “as profundas transformações verificadas no sistema educativo português decorrentes da publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo, as recomendações relativas ao acesso dos alunos deficientes ao sistema regular de ensino emanadas de organismos internacionais a que Portugal está vinculado”*.

Com a Conferência Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990), o discurso da inclusão de portadores de necessidades educativas especiais nas escolas regulares fortaleceu e ganhou legitimidade num

documento de cunho internacional intitulado *“DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, Sobre Princípios, Políticas, e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais”* (1994), documento este fruto da Conferência Mundial de Educação Especial, organizada pelo governo de Espanha em colaboração com a UNESCO e aprovada por 88 governos e 25 organizações internacionais, entre as quais Portugal.

Reafirmado o compromisso para com a Educação para Todos e reconhecida a necessidade e urgência de uma educação para crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais dentro do sistema regular de ensino, e, ainda na prossecução do documento das Nações Unidas *“Regras Padrões sobre Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiências”*, segundo o qual os Estados devem assegurar que a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional, no âmbito da Declaração de Salamanca:

Entende-se que o termo necessidades educativas especiais se refere *“a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se organizam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem”*;

Defende-se uma pedagogia centrada nas crianças, que implica os princípios da individualização do ensino, atendendo às *“diferenças humanas”*, de modo a *“garantir índices médios mais altos de rendimento escolar”* e, ao mesmo tempo, a impedir *“o desperdício de recursos e o enfraquecimento de esperanças”*, sendo as escolas centradas nas crianças *“a base do treino para uma sociedade baseada no povo, que respeite tanto as diferenças, quanto a dignidade de todos os seres humanos”*;

Compreende-se que a escola inclusiva integra alunos com necessidades especiais e alunos sem necessidades

especiais, referindo-se os primeiros aos alunos de risco educacional, alunos dotados e sobredotados e alunos com necessidades educativas especiais – NEE.

A Declaração de Salamanca demanda, ainda, aos governos congregados pela Conferência Mundial de Educação Especial a atribuição da mais alta prioridade política e financeira no aprimoramento de seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluírem todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais, adotando *“o princípio de educação inclusiva em forma de lei ou de política”*.

A implementação dos princípios de Salamanca foi consagrada no nosso país através do Despacho Conjunto nº 105/97, de 1 de Julho. Este documento veio reformular o enquadramento normativo dos apoios educativos a crianças com necessidades educativas especiais, reconhecendo a importância primordial da atuação dos professores com formação especializada, entendendo-se por docente de apoio *“o docente que tem como funções prestar apoio educativo à escola no seu conjunto, ao professor, ao aluno e à família, na organização e gestão dos recursos e medidas diferenciados a introduzir no processo de ensino/aprendizagem”* (ponto 3, alínea a), e por formação especializada *“a qualificação para o exercício de outras funções educativas obtidas pelos docentes pela frequência com aproveitamento de cursos especializados”* (ponto 3, alínea b). É, ainda, determinado que

“

Para a promoção de atividades de apoio educativo sejam colocados nas escolas, em regime de destacamento, docentes com formação especializada em áreas específicas.

”

e que *“para orientação técnico-científica”* destes docentes sejam *“designadas, em função das necessidades, equipas de coordenação ou coordenadores a nível concelhio”* (ponto 4).

Entre outras funções do docente de apoio educativo, referidas no ponto 12 deste despacho, destacam-se a de *“colaborar com os órgãos de gestão e coordenação pedagógica da escola na deteção de necessidades educativas específicas e na organização e incremento dos apoios educativos adequados”* (alínea a) e também com os professores *“na gestão flexível dos currículos e na sua adequação às capacidades e aos interesses dos alunos, bem como às realidades locais”* (alínea c); *“contribuir ativamente para a diversificação de estratégias e métodos educativos por forma a promover o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças e dos jovens da escola”* (alínea b); *“colaborar no desenvolvimento das medidas previstas no Decreto Lei nº 319/91, de 23 de Agosto, relativas a alunos com necessidades educativas especiais”* (alínea d); *“apoiar os alunos e respetivos professores, no âmbito da sua área de especialidade, nos termos que forem definidos no plano educativo da escola”* (alínea e), e *“participar na melhoria das condições e do ambiente educativo da escola numa perspetiva de fomento da qualidade e da inovação educativa”* (alínea f).

Este despacho conduz, assim, o docente de apoio educativo, tradicionalmente orientado para o apoio aos alunos com necessidades educativas especiais, a alargar a abrangência da sua atuação a toda a comunidade educativa, designadamente aos órgãos de gestão e de coordenação pedagógica, aos professores, encarregados de educação e alunos.

Em 2003, a Organização Mundial de Saúde revê a sistematização anteriormente proposta no contexto da CIDID, Classificação Internacional das Deficiências, Incapacidades e Desvantagens (OMS, 1989), tornando clara a transformação de uma classificação de *“consequência da doença”* numa classificação de *“componentes da saúde”*. É, assim, referido no novo documento, Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde, mais conhecido por CIF, que *“os domínios contidos na CIF podem, portanto, ser considerados como domínios da saúde e domínios relacionados com a saúde”* (CIF, 2003, p.5), sendo tais domínios descritos com base numa perspetiva do corpo, do indivíduo e da sociedade - conjunto prático e significativo de funções relacionadas com a fisiologia, estruturas anatómicas, ações, tarefas ou áreas de vida - em duas listas básicas: 1) Funções e Estruturas do Corpo, e 2) Atividades e Participação. Estes termos substituem aqueles utilizados previamente, *“deficiência”*, *“incapacidade”* e *“desvantagem”* (CIDID, 1989), alargando o âmbito da classificação de modo a permitir a descrição de experiências positivas. A CIF remete para um agrupamento dos diferentes domínios de uma pessoa, pessoa essa que tem uma determinada condição de saúde (e.g. o que uma pessoa com uma doença ou perturbação faz ou pode fazer), onde a funcionalidade engloba todas as funções do corpo, atividades e participação e, de forma similar, a incapacidade inclui deficiência,

limitação da atividade ou restrição na participação. Em íntima associação com estes constructos, é sublinhada a importância da interação dos fatores ambientais, que descrevem o contexto em que o indivíduo vive. Neste sentido, a classificação permite ao utilizador registar perfis úteis de funcionalidade, incapacidade e saúde dos indivíduos em vários domínios (CIF, 2003, p.5).

A CIF organiza a informação em duas partes, cada uma com dois componentes que podem ser expressos em termos positivos ou negativos:

Funcionalidade e Incapacidade, incluindo o componente Corpo e o componente Atividades e Participação, expressos, por um lado para indicar problemas (e.g. incapacidade, limitação de atividade ou restrição de participação designadas pelo termo genérico deficiência) e, por outro lado, registando aspetos não problemáticos ou neutros da saúde e dos estados relacionados com a saúde resumidos sob o termo funcionalidade;

Fatores Contextuais, em que se integram os Fatores Ambientais (com impacto sobre todos os componentes da funcionalidade e da incapacidade e organizados de forma sequencial, do ambiente mais imediato do indivíduo até ao ambiente mais geral), e Fatores Pessoais (não classificados na CIF devido à grande variação social e cultural associada aos mesmos).

Ainda, e de acordo com as classificações internacionais da OMS, os estados de saúde (doenças, perturbações, lesões, etc.) são classificados principalmente na CID-10 (Classificação Internacional de Doenças, Décima Revisão), que fornece uma base etiológica, sendo, então, a funcionalidade e a incapacidade associados aos estados de saúde classificados de acordo com a CIF. Neste sentido, a CID-10 e a CIF são consideradas como complementares pela Organização Mundial de Saúde, *“dois membros da*

família de classificações internacionais da OMS” (CIF, 2003, p.6), devendo ser usados em conjunto pelos utilizadores, a primeira proporcionando um “*diagnóstico*” de doenças, perturbações ou outras condições de saúde, e a segunda fornecendo informações adicionais ou complementares sobre a funcionalidade: “*Em conjunto, as informações sobre o diagnóstico e sobre a funcionalidade, dão uma imagem mais ampla e mais significativa da saúde das pessoas ou da população, que pode ser utilizada em tomadas de decisão*”, permitindo, ainda, “*a descrição e a comparação da saúde das populações num contexto internacional*” (CIF, 2003, p.6).

Considerando-se que “*a saúde e os estados relacionados com a saúde associados a qualquer condição de saúde podem ser descritos através da CIF*” (CIF, 2003, p.9), não se referindo esta unicamente a pessoas com incapacidades, mas aplicando-se a todas as pessoas, a CIF, ao assumir-se como uma classificação da funcionalidade e da incapacidade do homem, pretende adquirir uma aplicação universal.

As evoluções significativas decorrentes, em que a educação surge definitivamente como um direito de todos e chave indispensável para o desenvolvimento pessoal e social, conduzem a que o governo modifique a política de recrutamento de docentes para o grupo de docência de Educação Especial, o que é operacionalizado através do Decreto Lei nº 20/06, de 31 de Janeiro, clarificando, ainda, as problemáticas traduzidas em necessidades educativas especiais, com referência à CIF (2003), no contexto de diretrizes explanadas na “*Avaliação e Intervenção na área das NEE*” (Ministério da Educação, 2006 a). Este dossier, orientado e apresentado pela Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular (DGIDC), representa um instrumento de trabalho de apoio ao docente de educação especial no processo de avaliação e

intervenção em alunos com NEE de carácter prolongado, tendo como referência a CIF (OMS, 2003); é aqui definido o conceito de NEE e clarificados os modos de operacionalização da CIF no processo de avaliação das NEE, definida a constituição das equipas pluridisciplinares responsáveis pela avaliação das NEE e explicitada a organização da resposta educativa, designadamente o papel do docente de educação especial, a alunos com necessidades educativas especiais, numa perspetiva inclusiva.

Consubstanciando as orientações propostas pela DGIDC, e dando corpo a alguns aspetos propostos por Correia (2005 a), o Decreto-Lei nº 20/06, de 31 de Janeiro, cria um quadro próprio de educação especial; é assim que no artigo 6º, consagrado à Educação Especial, é referido no ponto 1 que “*o concurso abrangido pelo presente decreto-lei visa ainda o preenchimento dos lugares de educação especial destinados a promover a existência de condições para a inclusão sócio educativa de crianças e jovens com necessidades educativas especiais de carácter prolongado*”, discriminando, ao longo do ponto 2, “*lugares de educação especial para apoio a crianças e jovens com graves problemas cognitivos, com graves problemas motores, com graves perturbações da personalidade ou de conduta, com multideficiência e para o apoio em intervenção precoce na infância*” (alínea a E1), “*lugares de educação especial para apoio a crianças e jovens com surdez moderada, severa ou profunda, com graves problemas de comunicação, linguagem ou fala*” (alínea b E2), “*lugares de educação especial para apoio educativo a crianças e jovens com cegueira ou baixa visão*” (alínea c E3).

As políticas do governo, na origem desta legislação, revelam, assim, uma clara intencionalidade no sentido de que alunos com problemáticas

específicas sejam acompanhados por docentes especializados em problemáticas específicas, na promoção de uma educação inclusiva.

A assumida irreversibilidade deste percurso, conduzido no sentido da equidade educativa entendida como a garantia de igualdade, quer no acesso quer nos resultados, surge mais uma, vez reforçada no novo avanço legislativo representado pelo Decreto Lei nº 3/2008, de 7 de Janeiro. Ao revogar o anterior Decreto-Lei nº 319/91, de 23 de Agosto, até então central no domínio da Educação Especial, e tomando como referência a CIF, este novo diploma vem definir os apoios especializados a desenvolver na adequação do processo educativo dos alunos portadores de diferenças, ou seja, a resposta educativa às necessidades educativas especiais dos alunos com limitações significativas ao nível da atividade e da participação num ou vários domínios da vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais de carácter permanente, e das quais resultam dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social. A mobilização dos apoios especializados no sentido da promoção do potencial de funcionamento biopsicossocial pode, assim, implicar a adaptação de estratégias, recursos, conteúdos, processos, procedimentos e instrumentos, bem como a utilização de tecnologias de apoio, não se relacionando somente com medidas para os alunos, mas também com medidas de mudança no contexto escolar.

Este diploma começa por definir “o direito e o dever” de participação ativa dos pais e encarregados de educação na educação especial dos seus filhos, com direito a aceder, para tal, a toda a informação constante do processo educativo, e, em caso de desacordo

com as medidas educativas propostas pela escola, ao recurso aos serviços competentes do Ministério da Educação, sendo ainda introduzidos os procedimentos a prever em caso do não exercício da participação neste domínio (Artigo 3º). Refere a necessidade das escolas incluírem nos seus projetos educativos as adequações relativas ao processo de ensino e de aprendizagem, de carácter organizativo e de funcionamento, necessárias à resposta educativa dos alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente, nomeadamente escolas de referência para alunos surdos, cegos e com baixa visão, e desenvolvimento de respostas específicas diferenciadas para alunos com perturbações do espectro do autismo (unidades de ensino estruturado) e com multideficiência (unidades de apoio especializado) (Artigo 4º). Estabelece, ainda, um processo de referenciação bem estruturado que deverá ocorrer o mais precocemente possível (Artigo 5º), a que se seguirá o processo de avaliação, que deverá ficar concluído 60 dias após a referenciação, a incluir um relatório técnico-pedagógico da responsabilidade conjunta do departamento de educação especial e do serviço de psicologia e com os contributos dos restantes intervenientes no processo, a determinação dos apoios especializados, das adequações do processo de ensino e de aprendizagem e das tecnologias de apoio de que o aluno irá beneficiar, bem como a anuência e participação ativa dos pais ou encarregados de educação. Do relatório técnico-pedagógico, parte integrante do processo individual do aluno, constam os elementos decorrentes da avaliação por referência à CIF (OMS, 2003), servindo de base para a elaboração do programa educativo individual (Artigo 6º). O programa educativo individual (PEI), que igualmente integra o processo individual do aluno, fixa e fundamenta as respostas educativas e respetivas formas de avaliação, documentando as necessidades

educativas especiais da criança ou jovem, baseadas na observação e avaliação de sala de aula e nas informações complementares disponibilizadas pelos participantes no processo educativo (Artigo 8º). Este documento, que inclui os dados do processo individual do aluno - nomeadamente identificação, história escolar e pessoal relevante, conclusões do relatório de avaliação e as adequações no processo de ensino e de aprendizagem a realizar, com a indicação das metas, das estratégias, recursos humanos e materiais e formas de avaliação – integra os indicadores de funcionalidade, bem como os fatores ambientais que funcionam como facilitadores ou como barreiras à atividade e participação do aluno na vida escolar, obtidos por referência à CIF, em termos que permitam identificar o perfil concreto de funcionalidade (Artigo 9º). É, ainda, introduzido um plano individual de transição (PIT), que complementa o PEI nos casos em que o aluno apresente necessidades educativas especiais de carácter permanente que o impeçam de adquirir as aprendizagens e competências definidas no currículo, e se destina a promover a transição para a vida pós-escolar e, sempre que possível, para o exercício de uma atividade profissional com adequada inserção social, familiar ou numa instituição de carácter ocupacional (Artigo 14º). Finalmente, as medidas educativas, integradas na adequação do processo de ensino e de aprendizagem, e que visam promover a aprendizagem e a participação dos alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente, dizem respeito a apoio pedagógico personalizado, adequações curriculares individuais, adequações no processo de matrícula, adequações no processo de avaliação, currículo específico individual e tecnologias de apoio (Artigo 16º).

Poucos meses mais tarde, é publicada a primeira alteração ao Decreto-Lei nº 3/2008, de 7 de Janeiro,

consubstanciada na Lei nº 21/2008, de 12 de Maio, que sublinha como objetivo da educação especial *“a inclusão educativa e social, o acesso e o sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional, bem como a promoção da igualdade de oportunidades, a preparação para o prosseguimento de estudos ou para uma adequada preparação para a vida pós-escolar ou profissional”* (Artigo 1º), devendo organizar-se *“segundo modelos diversificados de integração em ambientes de escola inclusiva e integradora, garantindo a utilização de ambientes o menos restritivos possível, desde que dessa integração não resulte qualquer tipo de segregação ou exclusão da criança ou jovem com necessidades educativas especiais”* (Artigo 4º). É incluída, neste diploma, a indicação para a frequência de uma instituição de educação especial, sob proposta dos intervenientes no processo de referenciação e de avaliação, *“nos casos em que a aplicação das medidas previstas se revele comprovadamente insuficiente em função do tipo e grau de deficiência do aluno”* (Artigo 4º). Como aditamento ao Decreto Lei nº 3/2008, de 7 de Janeiro, surge, designadamente o Artigo 4º-A, que refere como missão destas instituições de educação especial a



“

Escolarização de crianças e jovens com necessidades educativas especiais que requeiram intervenções especializadas e diferenciadas, que se traduzam em adequações significativas do seu processo de educação ou de ensino e aprendizagem, comprovadamente não passíveis de concretizar, com a correta integração, noutro estabelecimento de educação ou de ensino ou para as quais se revele comprovadamente insuficiente esta integração

”

no prosseguimento dos objetivos de cumprimento da escolaridade obrigatória e integração na vida ativa e numa perspetiva de promoção do maior desenvolvimento possível.

No âmbito da avaliação, é prevista, ainda, a elaboração, no final do ano letivo, de um relatório individualizado que incida sobre a melhoria dos resultados escolares e do desenvolvimento do potencial biopsicossocial dos alunos avaliados de acordo com a CIF, incluindo aqueles posteriormente não encaminhados para as respostas no âmbito da educação especial (Artigo 31-A).

De referir, ainda, o Despacho normativo nº 6/2010, que menciona, no ponto 13, alínea e), o programa educativo individual e o relatório circunstanciado a constar no processo individual do aluno abrangido pelo Decreto Lei nº 3/2008, de 7 de Janeiro, referindo uma avaliação a realizar “*nos termos definidos no referido programa*” (PEI) para os casos em que a medida prevista corresponda a “*adequações no processo de avaliação*” ou “*currículo específico individual*” (pontos 77, 78 e 79).

Igualmente, de referenciar o Decreto nº 7.611, de 17 de Novembro, que regulamenta a garantia de “*um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades*”, traduzido em “*atendimento educacional especializado ao público-alvo da Educação Especial*”, ou seja, pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação, e, ainda, o Despacho Normativo nº 24-A/2012, de 6 de Dezembro, que, no Artigo 11º, define que “*os alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente, abrangidos pelo disposto no nº 1 do artigo 20º do Decreto Lei nº 3/2008, de 7 de Janeiro, prestam provas finais de ciclo previstas para os restantes examinandos, podendo, no entanto, usufruir de condições especiais de avaliação ao abrigo da legislação em vigor*”.

Mais recentemente, é publicada a Portaria 275-A/2012, de 11 de Setembro, que regula o ensino de alunos com currículo específico individual (CEI) em processo de transição para a vida pós-escolar, através da implementação do Plano Individual de Transição (PIT), que, de acordo com o disposto no Artigo 4º do Decreto Lei nº 3/2008, de 7 de Janeiro, deve iniciar-se três anos antes da idade limite da escolaridade obrigatória, assim como a Portaria nº 293/2013, de 26 de Setembro, que alarga o programa de apoio e Qualificação do Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância (Programa de Apoio e Qualificação SNIPI) e aprova o respetivo regulamento, na promoção da universalidade do acesso aos serviços de intervenção precoce, designadamente através do reforço da rede das Equipas Locais de Intervenção (ELI).

Fonseca (2007) defende que o conceito de “*normal*” corresponde a um problema doutrinal ao qual se encontram inerentes valores éticos relativos a padrões culturais

diversificados, não se resumindo o conceito de “*normalidade*” a uma dimensão biológica, mas sim incluindo uma obrigatória dimensão de realização pessoal no contexto social. Acreditamos ser esta dimensão de realização da criança e jovem diferentes que conduziu a esteira legislativa descrita, no sentido de uma aproximação, tão estreita quanto possível, da educação dos alunos com e sem necessidades educativas especiais.

Referencias Bibliográficas

Abbott, L.; McConkey, R. & Dobbins, C. (2013). Key players in inclusion: are we meeting the professional needs of learning support assistants for pupils with complex needs?. *European Journal of Special Needs Education*, Vol.26 (2): 215-231.

Ainscow, M. (1997). Educação para todos: torná-la uma realidade. In Ainscow e col. *Caminhos para escolas inclusivas* (pp. 11-31). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

American Psychiatric Association (2013). *Diagnosis and Statistical of Mental Disorders*. (DSM 5). Lisboa: Climepsi Editores.

Arslan, E. & Sahbaz, U. (2012). A study to develop a scale for determining the social acceptance levels of special-needs students, participating in inclusion practices. *Educational Research and Reviews*. Vol. 7(29): 651-662.

Bautista Jiménez, R. (1997). Uma Escola para Todos: Integração Escolar. In Bautista (Coord.). *Necessidades Educativas Especiais* (2ª ed., pp. 21-35). Lisboa: Edições Dinalivro.

Bloemers (2003). Perspetivas Europeias sobre Inclusão: aspetos sociais e educacionais. In D. Rodrigues (Org.). *Perspetivas sobre Inclusão: da educação à sociedade*. Porto: Porto Editora.

Constituição da Republica Portuguesa (2006). Coimbra: Edições Almedina.

Correia, L. M. (1997). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Porto: Porto Editora.

Correia, L. M. (2005 a). O estado da arte da Educação Especial em Portugal. *Revista Inclusão* 6, 7-20.

Correia, L. M. (2005 b). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais*. Porto: Porto Editora.

Correia, L.M. (2008a). *Inclusão e necessidades educativas especiais* (2ª ed., revista e ampliada). Porto: Porto Editora.

Correia, L.M. (2008b). *Dificuldades de aprendizagem específicas: Contributos para uma definição portuguesa*. Porto: Porto Editora.

Correia, L. M. (2008c). *A Escola Contemporânea e a Inclusão de Alunos com NEE*. Porto: Porto Editora.

Correia, L. M. e Lavrador, R. (2010). *A Utilidade da CIF em Educação. Um Estudo Exploratório*. Braga: Universidade do Minho.

Cunha, D. R. (2007). *A escola para todos ou escola com todos? (Re)pensar a inclusão no contexto da escola pública*. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança.

Day, T.; Prunty, A. & Dupont, M. (2011). Responding to Students needs in special schools in Ireland and England: findings from two schools. *Journal of Research in Special Educational Needs*. Vol. 12(3): 141-150.

Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais (1994). *Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade*. UNESCO: Instituto de Inovação Educacional.

Declaração de Jomtien. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*. Tailândia. 1990.

Decreto Lei nº 43/89 de 3 de Fevereiro. Diário da República nº 29/89-I Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

Decreto Lei nº 286/89 de 29 de Agosto. Diário da República nº 198/89-I Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

Decreto Lei nº 190/91 de 17 de Maio. Diário da República nº 113/91-I Série A. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

Decreto Lei nº 319/91 de 23 de Agosto. Diário da República nº 193/91-I Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

Decreto Lei nº 20/06 de 31 de Janeiro. Diário da República nº 79/06-II Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

Decreto Lei nº 3/2008 de 7 de Janeiro. Diário da República nº 4/08-I Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

Decreto nº 7.611, de 17 de Novembro de 2011. Presidência da República. Casa Civil para Assuntos Jurídicos.

Delors, J. (Coord.) (1996). *Educação, um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. Porto: Edições Asa.

Despacho Conjunto 38/SEAM/SERE/88. Diário da República nº 121/88-II Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

Despacho Conjunto nº 105/97 de 1 de Julho. Diário da República nº 149/97-II Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

Despacho Normativo nº 6/2010 de 19 de Fevereiro. Diário da República nº 35/10-II Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

Despacho Normativo nº 24-A/2012, de 6 de Dezembro. Diário da República nº 236-2ª Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

Dias, M. (1999). *A Imagem no Ensino de Crianças com Necessidades Educativas Especiais*. Braga: Edições Casa do Professor.

Eldar, E.; Talmor, R. & Wolf-Zukerman, T. (2013). Successes and difficulties in the individual inclusion of children with Autism Spectrum Disorder (ASD) in the eyes of their coordinators. *International Journal of Inclusive Education*. Vol. 14 (1).

Fernandes, H. (2002). *Educação Especial – Integração das Crianças e Adaptação das Estruturas de Educação*. Braga: APPACDM Distrital de Braga.

Galán, R. P. (2003). *Educación Especial, Atención a la Diversidade y Loe: Un enfoque teórico y comprensivo*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Lei nº 46/86, de 14 de Outubro. Lei de Bases do Sistema Educativo. Diário da República nº 237/86-II Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

Lei nº 21/2008 de 12 de Maio. Diário da República nº 91/08-I Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

Ministério da Educação e Ciência (2005). *Guia Orientador de Apoio ao processo de elegibilidade para efeitos de aplicação de medidas especiais de educação*. Lisboa: Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Organização Mundial de Saúde (1989). *Classificação Internacional das Deficiências, Incapacidades e Desvantagens (Handicaps)*. Lisboa: Edições Secretariado Nacional de Reabilitação.

Organização Mundial de Saúde (2001). *CIF – Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde*. Lisboa: Edições Direção Geral de Saúde.

Portaria 275-A/2012, de 11 de Setembro. Diário da República nº 176- 1ª Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

Portaria nº 293/2013, de 26 de Setembro. Diário da República nº 186 – 1ª Série. Ministério da Solidariedade, Emprego e Segurança Social. Lisboa.

Public Law (PL 94-120) 94º Congress, H.R. 7706. October 21, 1975.

Rodrigues, D. (2001). *Educação e Diferença. Valores Práticos para uma Educação Inclusiva*. Coleção Educação Especial. Porto: Porto Editora.

Ravet, J. (2013). Inclusive/exclusive? Contradictory perspectives on autism and inclusion: the case for an integrative position. *International Journal of Inclusive Education*. Vol. 15(6): 667-682.

Rodrigues, D. (2011). *Educação Inclusiva: Dos conceitos às práticas de formação*. Lisboa: Instituto Piaget.

Rodrigues, I.; Moreira, L. & Lerner, R. (2012). Análise institucional do discurso de professores de alunos diagnosticados como autistas em inclusão escolar. *Psicologia: Teoria e Prática*. Vol. 14(1): 70-83.

Serrano, A. M. & Correia, L. M. (2003). Parcerias pais-profissionais na educação da criança com NEE. In L. M. Correia, *Inclusão e necessidades educativas especiais: Um guia para educadores e professores* (P. 61-66). Porto: Porto Editora.

Warnock (1998). *Report of Comité of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People*. London: Her Majesty s Stationery Office.



REVISTA científica

REVISTA DE EDUCAÇÃO DA ESE DE FAFE

EDIÇÃO 004

“A educação especial visa a recuperação e integração sócio educativa dos indivíduos com necessidades educativas específicas devidas a deficiências físicas e mentais”

