



Audição Parlamentar | NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS, DEFICIÊNCIA E ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA

Assembleia da República | Comissão Parlamentar de Educação e Ciência

26 abril 2016

ÍNDICE DE CONTEÚDOS

- Princípios Fundamentais p. 2
 - Constituição da República Portuguesa
 - Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência
 - Declaração de Salamanca
 - Observações finais sobre o relatório inicial de Portugal (Comité sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência)

- Educação (para todos) – Os equívocos da nomenclatura ou quando o currículo nacional não é base comum (para todos) p. 3
 - Escolaridade obrigatória
 - Centros de recursos para a inclusão
 - Escolas de referência e unidades de ensino estruturado

- Dos currículos funcionais aos PIT - Formação profissional para todos? p. 5
 - Currículo específico individual (CEI)
 - Plano individual de transição (PIT)



Orientação vocacional

Formação profissional

- Participação efetiva e como é entendida a igualdade de oportunidades

p. 8

Inclusão

Ser, estar, participar, pertencer

Escola inclusiva

▪ **Princípios Fundamentais**

No ano em que se comemoram os 40 anos da Constituição da República Portuguesa – lei suprema do país e que consagra os direitos fundamentais dos cidadãos-, recordamos que, relativamente à temática em discussão, se pode ler:

“Todos têm direito à educação e à cultura.” (Ponto 1/Artigo 73.º - Educação, cultura e ciência)

“O Estado promove a democratização da educação e as demais condições para que a educação, realizada através da escola e de outros meios formativos, contribua para a igualdade de oportunidades, a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais, o desenvolvimento da personalidade e do espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade, para o progresso social e para a participação democrática na vida colectiva.” (Ponto 2/ Artigo 73.º - Educação, cultura e ciência)

Relembramos ainda que o Estado Português assinou e ratificou a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) e o seu protocolo opcional (no ano de 2009), adotados na Assembleia Geral da ONU (A/RES/61/106), no dia 13 de dezembro de 2006. Importa aqui chamar especial atenção para o artigo 24º desta convenção, do qual consta:

“ (...) os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Com vista ao exercício deste direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades,



os Estados Partes asseguram um sistema de educação inclusiva a todos os níveis e uma aprendizagem ao longo da vida, direccionados para o pleno desenvolvimento do potencial humano e sentido de dignidade e auto-estima e ao fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, liberdades fundamentais e diversidade humana; o desenvolvimento pelas pessoas com deficiência da sua personalidade, talentos e criatividade, assim como das suas aptidões mentais e físicas, até ao seu potencial máximo”.

Ainda com relação à Educação, damos igualmente nota da assinatura, por Portugal, em 1994, da Declaração de Salamanca – sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais – e que reafirma o direito à educação de TODOS os indivíduos, independentemente das diferenças individuais, devendo ser adotadas medidas que garantam igualdade de acesso às pessoas com deficiência, sendo inquestionável que a educação inclusiva passa pela constatação de que as aprendizagens a realizar por estas crianças e jovens devem ser realizadas em contexto escolar regular. Constata ainda que esta orientação inclusiva é a única eficaz no combate à discriminação, alicerce na construção de uma sociedade inclusiva.

Recentemente foram divulgadas as Observações finais sobre o relatório inicial de Portugal, elaboradas pelo Comité sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CRPD/C/PRT/CO/1). As recomendações ao Estado Português referentes à implementação da Convenção (CDPD) trazem para a ordem do dia questões há muito referenciadas pelos ativistas pela inclusão.

Assim sendo e porque nos faz sentido que a discussão relativa ao estado da arte da inclusão em Portugal passe por uma análise deste documento, apresentamos a nossa posição, que o toma como referencial orientador.

▪ Educação (para todos) – os equívocos da nomenclatura ou quando o currículo nacional não é base comum (para todos)

“45. O Comité recomenda que o Estado Parte, em estreita colaboração com as organizações que representam as pessoas com deficiência, que reveja a sua legislação em matéria educativa para ajusta-la à Convenção, e que tome medidas para aumentar os recursos humanos e materiais, facilitando a todos os alunos com deficiência, o acesso ao gozo de uma educação inclusiva e de qualidade, proporcionando às escolas publicas os recursos



adequados para garantir a inclusão de todos os estudantes com incapacidade nas aulas do ensino regular.” (CRPD/C/PRT/CO/1)

Não poderá estar em causa a escolaridade obrigatória dos alunos, de acordo com o estipulado pela Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto, que estabeleceu o seu respetivo regime para as crianças e jovens que se encontram em idade escolar, considerando-a compreendida entre os 6 e os 18 anos. Com a sua entrada em vigor, o prosseguimento de estudos para todos os jovens no ensino secundário/profissional, passou a ser uma condição obrigatória para a conclusão da escolaridade.

Para os jovens com deficiência, esta condição não foi exceção, sendo que não era prática comum a sua frequência nas escolas do ensino secundário. Depois do 9º ano de escolaridade a regra passava pelo seu encaminhamento para as instituições na área da deficiência.

Pós 2009, as Escolas confrontaram-se com a crescente frequência de alunos com necessidades educativas especiais (NEE), tendo sido publicada a Portaria n.º 275-A, a 11 de setembro, que preconizava o desenvolvimento de currículos individuais com uma componente funcional de forma a assegurar o processo de transição destes alunos para a vida pós-escolar, mediante a implementação do Plano Individual de Transição (PIT).

Com a indicação de uma forte ou total componente do currículo, denominada “funcional”, e um afastamento de conteúdos do currículo normal, foi definida uma matriz curricular única, pré-definida e obrigatória.

As instituições de educação especial – Centros de Recursos para a Inclusão (CRI’s)-, foram consideradas como as principais e quase exclusivas fontes de recursos a mobilizar; e os formadores, monitores e técnicos dos CRI’s como os profissionais por excelência em intervenção direta com os alunos, em vez dos professores das escolas regulares que os recebiam. Estes professores ficaram bastante (ou totalmente) limitados às componentes do currículo nas áreas de comunicação e matemática “funcional” (em vez da possibilidade da diversificação de disciplinas, inclusive as de conteúdos académicos, com professores dos grupos curriculares do ensino regular).

A Portaria n.º 201-C/2015, de 10 de julho, veio revogar a Portaria n.º 275 -A/2012, depois de uma luta encetada por um conjunto de várias associações e organizações da sociedade civil. Esta portaria permite, em teoria, uma flexibilização do currículo, que deve ser ajustado ao perfil do aluno e de acordo com uma prévia orientação vocacional, mas a larga maioria das



escolas ainda não o faz. Muitos alunos com NEE não integram realmente as suas turmas porque frequentam uma minoria de disciplinas em comum com elas e continua a ser mais fácil criar grupos de nível que manter todos os alunos nas turmas.

Cada escola aplica a portaria de forma diferente. É urgente a emissão de diretrizes de coordenação, orientadoras na aplicação desta portaria a nível nacional e a sua subsequente monitorização no terreno, bem como é urgente a dotação às escolas, de meios que facilitem o seu cumprimento.

Não podemos aceitar que o alargamento da escolaridade obrigatória seja, para estes alunos, unicamente o adiamento da institucionalização.

Sublinhamos ainda as preocupações do Comité dos Direitos das Pessoas com Deficiência das Nações Unidas no que às escolas de referência e unidades de ensino estruturado diz respeito. Estes contextos de aprendizagem, implementados como uma forma de se cumprir a inclusão, têm sido efetivamente formas de segregação e discriminação, opondo-se claramente ao espírito da CDPD.

“44. (...) O Comité também observa que o Estado parte estabeleceu escolas de referência para estudantes surdos, surdo-cegos, cegos e deficientes visuais e para estudantes com Autismo – o que supõe uma forma de segregação e discriminação.” (CRPD/C/PRT/CO/1)

▪ **Dos currículos funcionais aos PIT - Formação profissional para todos?**

“45. (...) O Comité recomenda ao Estado parte que contemple a relação entre o Artº. 24º. da Convenção e a ODS 4, metas 4.5 e 4(a) para garantir o acesso em condições de igualdade, a todos os níveis de ensino e à formação profissional, bem como construir e renovar todos os estabelecimentos educativos, tornando-os sensíveis à incapacidade e seguros. (CRPD/C/PRT/CO/1)

“47. O Comité recomenda que o Estado parte regule na sua legislação, o acesso geral de todos os estudantes com incapacidade ao ensino superior e à formação profissional em igualdade de condições com os demais estudantes, assegurando os ajustes razoáveis e serviços de apoio necessários.” (CRPD/C/PRT/CO/1)



Como é sabido, para os alunos com currículo específico individual (CEI), a avaliação é meramente qualitativa, ao contrário da de todos os outros alunos, em que é quantitativa, o que invalida a progressão académica daqueles. Dentro do sistema educativo existem assim percursos escolares validáveis e outros não validáveis, logo espúrios.

Os alunos com CEI no ensino secundário, carecem de diversidade de oferta de programas e de escolas. As escolas profissionais e outras disponíveis a todos na sociedade, deveriam receber recomendações e apoios a fim de puderem de igual forma, incluir estes alunos. De resto, os princípios da inclusão só seriam efetivamente cumpridos se TODAS as escolas recebessem e formassem TODOS os alunos.

Recentes dados apontam para que aproximadamente um décimo destes alunos tenha um PIT elaborado pela escola, em parceria com os profissionais dos CRI's. A avaliar por este indicador, é certo que as escolas não estão a elaborar os Planos Individuais de Transição a um número importante de alunos.

As justificações são diversas. Uma das grandes dificuldades da escola é a de encontrar parceiros na comunidade e parceiros diversificados, de forma a responder adequadamente à heterogeneidade dos alunos. Com efeito, os PIT's prevêem treino laboral em local de trabalho. Esta incapacidade de cumprir as orientações dos PIT's, invalida uma verdadeira orientação vocacional, comprometendo todo o percurso que se deveria desenvolver nesta continuidade.

Consideramos que todas as etapas do percurso escolar dos alunos devem ser flexíveis e passíveis de reorientação, respeitando a sua heterogeneidade.

Relembrando o supra exposto quanto ao CEI, torna-se evidente que, nesta fase, o percurso escolar destes alunos tem de ser certificado de forma a permitir que estes acedam à orientação vocacional e formação profissional.

São relatadas situações de alunos que, apenas por terem atingido os 18 anos de idade, deixam de poder continuar na escola e vêem o seu percurso escolar abruptamente interrompido. Trata-se de uma incongruência face aos objetivos do alargamento da escolaridade obrigatória, no que à frequência dos anos escolares, diz respeito. A obrigatoriedade de frequência dos 12 anos escolares aplica-se a qualquer outro aluno mas não a estes alunos.

Com efeito, os alunos podem frequentar a escola até atingir o 12º ano, por uma qualquer via das que a lei lhe permite. Mas, para alguns destes alunos com NEE, num total desrespeito pela sua aprendizagem e ritmo próprios, são impedidos de frequentar a escola até ao 12º,



- e) A formação pedagógica e profissional em contexto escolar inclusivo, conjuntamente com os demais pares e não em contexto institucional ou em formação exclusiva para pessoas com deficiência;
- f) A formação dirigida às necessidades do mercado de trabalho, a partir das necessidades que as próprias empresas identifiquem;
- g) O envolvimento das empresas na formação e acompanhamento profissional.

▪ Participação efetiva e como é entendida a igualdade de oportunidades

Efetivamente, muito se tem falado de inclusão nos últimos tempos, tudo é inclusão e tudo serve a inclusão ainda que, claramente, se verifiquem práticas totalmente antagônicas à teoria defendida, influenciadoras da manutenção das respostas meramente tradicionais de há décadas, em contradição com a investigação e as orientações normativas vigentes.

Uma escola inclusiva, é suposto ser assumida por todos, em todos os contextos, nunca relativizada ou condicional. Apesar de se falar em inclusão na escola e escola inclusiva, continuam a ser confundidos os conceitos, com implicações na vida das escolas e dos alunos, e não se trata apenas de uma questão de nomenclatura. Por isso pensamos que é necessário clarificar conceitos, desmanchar equívocos. A inclusão, para nós, pressupõe quatro dimensões:

1. Ser pessoa (única e de valor);
2. Estar (na comunidade a que se pertence da mesma forma que estão todas as outras pessoas);
3. Participar (envolver-se ativamente da forma possível nas atividades comuns);
4. Pertencer (sentir-se e ser reconhecido como membro da comunidade).

A escola é o local de aprendizagem, participação e autodeterminação, primário e decisivo, fundamento e garante do futuro de qualquer indivíduo.

A existência de barreiras persistentes no percurso escolar dos alunos com necessidades educativas especiais, tem comprometido e compromete irremediavelmente o seu futuro e as oportunidades para uma vida ativa e participativa em comunidade. A escola é o palco principal de preparação e capacitação para a vida de todos os alunos – é nela que se adquirem competências várias para uma melhor perspetiva de futuro.



É público o reconhecimento de que, relativamente aos alunos com deficiência, este papel não está a ser cumprido, pelo que, permitir que se prolongue esta situação naquilo que é uma afronta aos direitos mais básicos de educação, participação e socialização destes alunos em concreto, sem qualquer consequência visível, conduzir-nos-á ao ciclo vicioso de sempre: discriminação, segregação, distanciamento pedagógico e social – institucionalização –, uma visão deturpada da deficiência, que o próprio sistema promove porque “Somos em grande medida, aquilo que nos é proporcionado ser”.

A teoria, a investigação e a lei, defendem os princípios genéricos da inclusão/participação das pessoas com deficiência na sociedade. O que falta então? Faltará que se cumpram as orientações na prática. Falta cumprir!

Reclamamos uma postura pública e clara por parte das entidades responsáveis, com discurso assertivo, baseado nos princípios da Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada pelo nosso país. Aguardamos assim com expectativa o início da atividade do Mecanismo de Monitorização da Implementação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e esperamos sinceramente que as competências que lhe foram atribuídas se traduzam numa fiscalização das práticas no terreno, sem pré-avisos, visando um real conhecimento das situações e a reposição da legalidade, eliminando irregularidades e servindo paralelamente de ação formativa quanto ao entendimento do que representam as boas práticas.

Entendemos que:

- ✓ A educação inclusiva visa a equidade educativa, sendo que por esta se entende a garantia de igualdade, quer no acesso, quer nos resultados.
- ✓ Toda e qualquer escola deveria ter a capacidade de responder aos seus alunos e suas diferentes necessidades, considerando especialmente a importância dos contextos naturais de vida em que o aluno se insere, quer durante todo o seu percurso escolar, quer mais tarde aquando da procura de integração profissional na comunidade.
- ✓ Se é verdade que se pretende que a educação especial tenha por objetivos 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, ela não está a ser implementada para atingir estes objetivos.

- ✓ Os CRI, ao invés de contribuírem com experiência e conhecimento de práticas inclusivas como se pretendia, estão, em muitos casos, a ser usados como pretexto para afastar os alunos das salas regulares. Neste sentido, a mais valia dos mesmos numa escola que se defende inclusiva, pode ser questionável.
- ✓ Qualquer que seja o PEI e/ou a criança/jovem com deficiência, o currículo nacional deverá ser comum para todos os alunos, com as devidas adaptações e ou modificações. É preciso que a escola seja vista como o lugar em que se aprende com todos e entre todos os alunos.
- ✓ A aplicação efetiva da Portaria n.º 201-C/15, de 10 de julho, carece de uma recomendação dirigida às escolas, com orientações a verificar e a implementar dentro de um prazo definido.

Concluindo, as orientações supracitadas da ONU são mais do que suficientes para pôr em causa o atual modelo de educação especial português, nomeadamente a existência de escolas de referência, centros de recursos para a inclusão (exteriores à própria escola) e currículos específicos individuais, pelos motivos já elencados. Esta premissa deverá ser tida em conta na construção de um modelo de escola realmente inclusivo e constituir uma base de participação dos envolvidos, para que se promova de forma efetiva e inegável o direito de todos a uma educação de qualidade.

CONTRAMÃO-ASSOCIAÇÃO