

Conselho Nacional de Educação

Audição sobre Políticas de Educação Especial - 11 de abril de 2014

Associação Pais-em-Rede

1

Uma Escola de Qualidade é sempre Inclusiva, porfiando na efetivação de uma cidadania tão plena quanto possível para TODOS os seus alunos.

1. A política de educação especial em Portugal e as medidas de apoio a alunos com necessidades educativas especiais

Em conformidade com o artigo 24º da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ratificada pelo Estado Português em 2008), Portugal assumiu na sua política educativa direito a uma educação inclusiva para todas as crianças elaborando legislação (Decreto-Lei 3/2008, de 7 de janeiro) onde se pensa a ESCOLA como uma ESCOLA para TODOS, avançando com medidas, estratégias e apoios específicos para cada aluno. A educação das crianças/jovens com Necessidades Educativas Especiais (NEE) deve ser, pois, assunto da comunidade e, na comunidade, da escola – a comunidade educativa, tendo expressão nos seus projetos educativos, coordenada pelo diretor e articulada com os seus professores, assistentes operacionais, profissionais de apoio, encarregados de educação e alunos, constituídos numa rede centrada na pessoa concreta, cujas necessidades devem orientar a estrutura e implementação do seu Programa Educativo Individual (PEI).

Contudo, a operacionalização deste quadro conceptual tem levantado grandes obstáculos que, ao invés de serem resolvidos, têm vindo a agravar-se, sem grande esforço para os identificar e muito menos para os resolver.

De tal modo a monitorização e avaliação de processos falha, que a própria Escola Inclusiva está já a ser posta em causa, considerada irrealizável e perniciosa, com movimentações de recuo legislativo bem patentes na Portaria nº 275-A/2012, de 11 de setembro, assim como através de fortes sinais, evidenciados nas comunidades educativas, sobretudo a partir do 3º ciclo (dos quais estamos a proceder ao registo). Toda a atenção deverá também ser posta noutras medidas legislativas sobre o sistema geral de educação que se refletem de forma muito particular no processo educativo das crianças NEE mais significativas, como é o caso

das metas curriculares, do sistema de avaliação e de exames, entre outras, que têm vindo a comprometer o processo para uma educação inclusiva e a favorecer uma escola menos preparada para a diversidade .

O modelo médico continua a estar no centro de muitas polémicas, focalizando-se em aspetos que mascaram a questão de fundo, a saber, uma visão holística da Educação para a autonomia, comprometendo o processo de estabelecimento de uma rede de articulação efetiva entre escola/família/comunidade. Porque é de Educação que estamos a falar.

Descentralizar, corresponsabilizar, monitorizar/avaliar e reestruturar, parece-nos ser o alicerce da Educação Inclusiva. Toda a escola (e não apenas o Professor de Ensino Especial) terá que pensar, em conjunto, numa perspetiva da resolução de problemas: o quê, quem, como, quando; para cada um dos seus alunos com NEE, expressando num PEI dinâmico e flexível o seu potencial máximo de percurso académico. Isto, sabendo que, a três anos da idade limite da escolaridade obrigatória, o PEI terá que ser complementado com um Plano Individual de Transição (PIT), orientador da entrada na vida adulta, elaborado em articulação com os Encarregados de Educação e, sempre que possível, com a participação do próprio aluno, que reflita o projeto de vida do aluno e que perspetive a possibilidade de ele vir a exercer o seu direito a uma cidadania plena. E com um Certificado final das Competências adquiridas à saída. OBRIGATÓRIO.

Menos que uma avaliação de resultados, pretende-se assegurar uma avaliação de processos, entregues a equipas multidisciplinares (das quais possam fazer parte encarregados de educação qualificados), centradas na análise e resolução dos problemas.

Quadro Legislativo:

Apesar de, na generalidade, o Decreto-Lei nº 3/2008, de 7 de janeiro, estar em consonância com a Convenção, propomos pequenas alterações que anulem as dicotomias curriculares (por exemplo, a irreversibilidade curricular e nos processos de avaliação dos alunos com Currículos Específicos Individuais, os CEIs, artigo 21º), incrementando um contínuo flexível no processo de ensino-aprendizagem e na interação com os seus pares (permitindo a permanência nas turmas do ensino regular).

Alteração/Revogação da Portaria nº 275-A/2012, de 11 de setembro, que na linha do prolongamento da escolaridade obrigatória, direciona os alunos com CEI exclusivamente para percursos institucionalizados ou institucionalizantes, sem qualquer continuidade académica ou de auto-determinação, direcionando-os para os Centros de Atividade

Ocupacional (CAOs), eleitos parceiros co-financiados, conforme Portaria nº 1102/97, de 2 de novembro), o que contraria a lógica da Educação Inclusiva.

Por fim, defendemos:

- a monitorização e avaliação dos sistemas da Educação com definição de indicadores e visibilidade dos alunos com NEE;
- a elaboração de estatísticas desagregadas para ajudar a avaliar a implantação das políticas relativas à educação especial (artigo 31º da Convenção).

Portugal atreveu-se, antecipando-se a quase todos os países europeus, a avançar com a implementação de uma Escola Inclusiva. Talvez sem as condições estruturais ideais, sem a devida preparação dos recursos humanos envolvidos. Mas ainda bem que o fez e não pode voltar atrás. Tem sim de analisar e corrigir os seus erros, e aproveitar a experiência obtida (expressa já em vários e válidos relatórios). A inclusão é um processo e, também, uma meta, mas antes de tudo um direito!

2. A organização e funcionamento da rede de serviços de educação especial: recursos humanos envolvidos; parcerias com entidades especializadas; tecnologias de apoio

Muitos dos pontos que preocupam a associação Pais-em-Rede foram referidos noutro documento, recentemente entregue ao Grupo de Trabalho do MEC e MESS, - Despacho nº 706-C/2014, de 15-1-2014, *Contributo da Pais-em-Rede*, no âmbito da Revisão do quadro normativo sobre educação especial, que tivemos já a oportunidade de o enviar ao CNE, devendo o mesmo ser considerado como um complemento a este documento .

Reafirmamos que a nossa preocupação não está tanto na reformulação do D.L. nº 3/2008, mas sim no seu incumprimento em muitos aspectos que são decisivos para o acesso e sucesso dos alunos com mais limitações.

A qualidade e a eficiência são condições decisivas para uma Educação Inclusiva, o que exige novas práticas docentes, reorganização das escolas e da rede de serviços de educação especial. A Inclusão é um direito mas, mais do que isso, pode ser um benefício para todos, famílias, crianças e jovens, que crescem com a diferença, numa real educação para a cidadania, consubstanciada na mudança de atitudes, mas também na prática de um novo paradigma de diferenciação pedagógica.

Pais e Professores de Ensino Especial (PEE) devem poder participar na elaboração do Projeto Educativo e no Projeto Curricular de Escola, dando o seu contributo no sentido de assegurar a implementação de medidas promotoras e defensoras da Escola Inclusiva.

Os serviços de “educação especial” devem estar centrados na criança e no jovem, de acordo com as suas necessidades, facilitando o seu processo de aprendizagem, junto dos pares, no seu ambiente natural (sempre que possível), e não criando ambientes artificiais, de “toca e foge”, sem uma verdadeira articulação com o centro da rede, a criança na escola. No entanto, na acção do professor de educação especial deverá ser valorizado o seu papel de apoio e de consultor da escola no seu todo e, de uma forma muito particular, junto do professor regular.

Recursos humanos (terapias, apoios) a serem realizados, quando tal é logisticamente possível, dentro do espaço físico da escola, e mesmo da sala de aula, sem uma (des)inclusão da criança, podendo esta ser vista como uma forma de discriminação (ainda que pela positiva).

Vantagem também na possibilidade de funcionamento em rede, na coordenação com os docentes, os PEE, os pais, entre outros. Com uma dignificação do seu papel enquanto formadores/consultores de boas práticas, estratégias, métodos. Sempre numa perspetiva de manter uma visão holística do aluno (e não segmentado, um somatório de “partes” – a terapia da fala, a hipoterapia, a terapia ocupacional, o apoio educativo especializado – onde a PESSOA se perde e se dilui).

Os Centros de Recursos TIC para a Educação Especial (desde 2007) têm como objetivo avaliar os alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) de carácter prolongado, para adequar as tecnologias de apoio às suas necessidades específicas, mas também para disponibilizar a informação/formação dos docentes, profissionais, assistentes operacionais e famílias sobre as questões associadas à deficiência ou incapacidade. Em teoria, muito bem fundamentado, o documento da Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular sobre as Normas Orientadoras, a questão coloca-se, como sempre, na implementação das medidas, nos recursos disponíveis e na avaliação realista da atividade realizada (teoria VS prática). A manter, mas efetivamente monitorizados e avaliados, por uma equipa multidisciplinar da qual os familiares das crianças com NEE, devidamente habilitados, pudessem fazer parte.

É, pois, urgente a necessidade de promover mecanismos e procedimentos de coordenação efectiva entre os sectores da Educação, da Saúde e da Segurança Social, tendo em conta a

transversalidade das necessidades das crianças e jovens com necessidades especiais. A Educação, através da escola e dos seus serviços de apoio, deverá assumir um papel relevante como coordenador deste processo, no sentido de garantir uma coordenação das ações e das diferentes medidas de apoio, evitando-se assim, respostas fragmentadas e não integradas no PEI e que, muitas vezes, representam uma importante sobrecarga para as famílias e para as próprias crianças e jovens, bem como, uma ineficiente gestão dos recursos. Nesta linha, assinala-se, como exemplo, a reforma do sistema educativo, no âmbito das NEE, atualmente em curso no Reino Unido, onde as crianças /jovens com NEE ou incapacidades, dos 0 aos 25 anos, passarão a dispor de um Plano de Educação, Saúde e de Apoios Sociais (*Education, Health and Care Plan*). Trata-se de um plano centrado na pessoa, onde as crianças /jovens e as famílias, vendo reforçada a sua escolha e controlo, são o foco central do processo de avaliação das necessidades e de planeamento das medidas. A avaliação das necessidades de educação, de saúde e de apoios sociais é realizada e acordada por um grupo intersetorial de profissionais, prevendo-se a existência de um *personal budget* que a família disporá para suportar as despesas necessárias.

3. O processo de referência, avaliação e elaboração do programa educativo individual com recurso à Classificação Internacional da Funcionalidade, Incapacidade e Saúde - CIF (aspectos positivos e negativos)

Para se refletir sobre a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde – CIF, (OMS, 2001), oportunidades e ameaças da sua utilização, é antes de mais indispensável o conhecimento e uma clara compreensão do quadro conceptual que lhe está subjacente e da mudança paradigmática que consigo arrasta, e que muitas vezes é ignorada.

Tradicionalmente, o modelo médico, assente no diagnóstico e na definição de categorias baseadas no défice, segundo critérios estritamente biomédicos ou psicométricos (deficiência mental, deficiência visual, etc.), tem influenciado os sistemas de classificação e de identificação das crianças com necessidades especiais utilizados pelos sistemas educativos nos diferentes países. Este facto tem sido alvo de fortes críticas, por contribuir para a persistência de medidas pouco inclusivas, de estereótipos e baixas expectativas, por “mascarar” as necessidades reais das crianças ao inseri-las em categorias diagnosticas que em nada contribuem para o planeamento e intervenção educativa, comprometendo, assim, o exercício dos direitos e a igualdade de oportunidades e contribuindo para práticas

discriminatórias. Quer as evidências científicas, quer a ação determinada de movimentos e organizações internacionais, incluindo as representativas de pessoas com deficiência, relacionados com a defesa dos direitos e o combate à não discriminação das pessoas com deficiências ou incapacidades, contribuíram para uma mudança decisiva da perspectiva redutora do modelo médico da deficiência para um modelo não-categorial, abrangente, multidimensional e interativo na compreensão sobre as questões da deficiência, da incapacidade e funcionalidade da pessoa (modelo biopsicossocial). Esta mudança conceptual é profunda e tem enormes implicações na vida das crianças e adultos com deficiências e incapacidades, na medida em que progressivamente se têm traduzido em políticas, medidas, intervenções, cada vez mais consentâneas com os direitos, com a participação e inclusão das pessoas com deficiências e incapacidades, e mais responsáveis na construção de uma sociedade para todos, começando numa escola inclusiva.

O grande mérito da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF) reside no facto de constituir uma forma de operacionalizar este modelo multidimensional e interativo, considerando, não só a pessoa nas suas diferentes dimensões, mas também os factores ambientais (facilitadores ou barreiras) como determinantes para a maior ou menor funcionalidade e incapacidade do indivíduo. É uma ferramenta que não só assenta na interdisciplinaridade como a promove.

Tal como nos refere a Organização Mundial de Saúde (OMS) a CIF *“é uma classificação com múltiplas finalidades, para ser utilizada de forma transversal em diferentes áreas disciplinares e sectores:[...] saúde, educação, segurança social, emprego, economia, política social, desenvolvimento de políticas e de legislação em geral e alterações ambientais”*. Foi por isso aceite pelas Nações Unidas como uma das suas classificações sociais, considerando-a como o quadro de referência apropriado para a definição de legislações internacionais sobre os direitos humanos, bem como, de legislação nacional. A CIF é também o quadro de referência da Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência.

Em síntese, parafraseando o que tem sido referido por diferentes autores, a utilização e a incorporação da CIF proporciona:

“... um quadro conceptual de referência universal assente em bases científicas; uma linguagem comum e padronizada para aplicação universal que uniformiza conceitos e terminologias, de molde a facilitar a comunicação entre profissionais, investigadores, pessoas com incapacidades, decisores políticos, etc. um sistema de classificação multidimensional e de codificação sistemática para documentar as

experiências de vida, o perfil funcional e de participação das pessoas, facilitando a comparabilidade entre países, entre várias disciplinas, entre serviços e em diferentes momentos ao longo do tempo”¹.

Para o desenvolvimento de um sistema de educação inclusiva é indispensável uma abordagem biopsicossocial, constituindo a CIF uma ferramenta com enormes potencialidades para a sua operacionalização.

Importa esclarecer que a CIF não é um instrumento de avaliação, nem permite estabelecer diagnósticos, é sim um organizador do pensamento e da acção coerente dos diferentes agentes educativos e outros profissionais envolvidos, apoiando o desenvolvimento e implementação de uma avaliação abrangente do processo de necessidades em educação e o planeamento de intervenções e sua monitorização.

A utilização da CIF tem sido reconhecida como um importante contributo no campo das necessidades especiais/educação especial para promover práticas inclusivas (Policy Recommendations MHADIE)².

Particularmente na sua versão para crianças e jovens (OMS, 2007), ela permite documentar de uma forma holística e interactiva as características das crianças e jovens, bem como, as características físicas, psicológicas e sociais do meio-ambiente, permitindo a identificação das barreiras e dos facilitadores da participação e da inclusão da criança ou jovem.

O uso da CIF pressupõe e promove a interdisciplinaridade. Tomando como referência a CIF, podemos estabelecer o perfil funcional e de participação da criança com base nas suas experiências de vida, mas não classificar pessoas, nem estabelecer diagnósticos. Não sendo um instrumento de avaliação, ela não dispensa que cada profissional utilize previamente procedimentos e instrumentos de avaliação padronizados e congruentes com o quadro conceptual da CIF e que permitam evidenciar a funcionalidade e incapacidade da pessoa (L. Florian; J.Hollenweger et al., 2006)³.

Não obstante a importante adesão em grande número de países (Itália, Suíça, Suécia, Japão, Austrália, entre outros), a apropriação da CIF não é imediata e requer mudanças mais ou

¹ <http://www.inr.pt/content/1/52/cif-uma-mudanca-paradigma>

¹ Projecto MHADIE (Measuring Health and Disability in Europe: Supporting Policy Development) http://www.retepariopportunita.it/Rete_Pari_Opportunita/UserFiles/news/mhadie_policy_recommendations.pdf

¹ L. Florian; J.Hollenweger et al., (2006). The Journal of Special Education, Vol. 40, 1/2006. *Cross-Cultural Perspectives on the Classification of Children with Disabilities*.

menos profundas a nível conceptual, a nível das políticas e a nível das práticas na abordagem das questões da incapacidade e funcionalidade por parte de decisores políticos, de universidades e organizações científicas, de entidades prestadoras de serviços, dos profissionais de diferentes áreas disciplinares, bem como, das próprias pessoas com incapacidades e das suas organizações representativas.

Na utilização da CIF têm sido identificados alguns equívocos que levam por vezes ao seu uso inapropriado, a aplicações incompletas, com simplificação e má compreensão da sua complexidade, sobretudo, quando ela é indevidamente utilizada como um instrumento de avaliação e não como um sistema de classificação. Daí as exigências da OMS quanto à necessidade de uma formação rigorosa e adequada sobre a CIF, que incorpore aspectos técnicos e éticos, como forma de evitar aplicações não compatíveis com o seu quadro conceptual nem com as suas finalidades e que são reveladoras da persistência do modelo médico (M. Leonardi et al, 2005).

Em termos nacionais, o **Conselho Superior de Estatística pela Deliberação⁴ nº 240** de 12/11/02 aprovou a “Classificação Internacional da Funcionalidade, Incapacidade e Saúde” para utilização no âmbito do Sistema Estatístico Nacional de forma faseada a partir de 1 de Janeiro de 2003. Recomenda às entidades que realizam inquéritos onde a CIF seja aplicada, que, previamente à realização de qualquer operação estatística, desenvolvam um trabalho conjunto de interpretação específica dos aspectos a utilizar, para adopção de orientações harmonizadas. O Instituto Nacional de Estatística, no Censos de 2011 deu cumprimento a esta deliberação, bem como, a outras directivas europeias e internacionais, ao concretizar nas questões formuladas uma mudança de paradigma das categorias diagnosticas da deficiência para a da funcionalidade da pessoa.

No entanto, existe ainda uma falta de conhecimento generalizado sobre a CIF e uma falta de mecanismos de cooperação e de plano estratégico entre diferentes agentes para a sua utilização. Também nos meios universitários é patente o desconhecimento, estando ausente da grande maioria dos currículos académicos em áreas de formação de futuros profissionais relevantes para as questões da deficiência. São poucas as excepções, conhecendo-se a Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação da Universidade do Porto, a Escola Superior de Educação do Porto, a Universidade de Évora, por desenvolverem um trabalho significativo

⁴ Publicada no D.R. II.ª Série, de 7 de Janeiro de 2003

relativamente à CIF, quer pela sua inclusão nos currículos académicos, quer pela investigação de âmbito nacional e de consórcios internacionais, publicação de artigos em revistas nacionais e estrangeiras e, ainda, pela participação em projectos da comunidade.

Entre as fragilidades e equívocos que têm acompanhado a utilização da CIF em Portugal destacamos:

- A persistência do paradigma médico – modelo de défice
- A persistência de um enfoque nas limitações da pessoa, sem contemplar os factores ambientais
- A confusão e não uniformização de conceitos, como por exemplo, a confusão entre os conceitos de deficiência e de incapacidade; o conceito de saúde, etc.
- Equívocos no uso da CIF – (ex.: uso indevido como instrumento de avaliação ou para classificar a pessoa, diagnósticos; etc.)
- Uso de Instrumentos de avaliação não compatíveis com a CIF e necessidade de criação escassez de instrumentos de avaliação compatíveis com a CIF, nomeadamente para avaliação dos factores ambientais.
- Visão parcelar da CIF – indevidamente considerada como sendo de aplicação restrita ao sector da saúde

O Estudo «Implementação do Decreto-Lei n.º 3/2008» (e Sumário) (2011)⁵ levado a cabo pelo MEC, uma avaliação externa sobre a implementação do DL nº 3/2008, elucida sobre a utilização da CIF na educação, apontando os seus contributos positivos, bem como, alguns constrangimentos identificados, que se prendem sobretudo com a má utilização da CIF e a formação insuficiente dos seus utilizadores. Sobre este mesmo assunto, sugere-se, ainda, a leitura do artigo de M. Sanches-Ferreira; R. Simeonsson; Silveira-Maia et al. (2012)⁶.

Não obstante as iniciativas já em curso em Portugal, não só no campo da educação, mas também, noutros domínios, implementar este novo sistema de classificação entre nós, tal como acontece nos outros países, é complexo e implica uma mudança profunda de

⁵ <http://www.dgicd.min-edu.pt/educacaoespecial/index.php?s=directorio&pid=6>

Portugal's special education law: implementing the International Classification of Functioning, Disability and Health in policy and practice. *Disability & Rehabilitation*; Early Online: 1–6; Informa UK, Ltd. ISSN 0963-8288 print/ISSN 1464-5165 online, DOI: 10.3109/09638288.2012.708816

mentalidades. E, requer esforços conjugados, sobretudo, de diferentes sectores da administração pública, de organizações não-governamentais, de pessoas com deficiências ou incapacidade, de universidades e escolas superiores, de profissionais e especialistas de diferentes áreas disciplinares, bem como, requer a colaboração internacional, nomeadamente, da OMS e dos seus mecanismos estabelecidos para efeitos de apoio aos diferentes países.

A realização de estudos, a investigação, a formação e a produção de materiais de apoio, nomeadamente, instrumentos de avaliação de factores ambientais, que permitam o aprofundamento e a disseminação de conhecimentos neste domínio, são, igualmente, indispensáveis, face às oportunidades e desafios que o novo quadro nacional nos coloca.

4. A formação de profissionais de educação especial

Não nos parece possível abordar a formação dos docentes de educação especial, sem abordar de forma holística e abrangente a formação/informação de toda a comunidade educativa, com o risco de falarmos de integração e não de inclusão: a Escola Inclusiva – aquilo que defendemos, porque é aquilo em que acreditamos. Nela, a formação dos profissionais é um pilar fundamental.

Nela, os docentes de educação especial são um elemento fundamental, mas apenas se houver coordenação com os outros agentes educativos, devendo ser criados canais eficientes de comunicação intra-escola. A Escola Inclusiva só pode acontecer na Escola.

Concretizando: Muitas vezes insuficiente, teórica e compartimentada, a formação profissional depende das iniciativas pessoais dos docentes.

Preconizamos:

Professores do Ensino Especial (PEE)

- i) a reestruturação da formação inicial e especializada na área da EE, bem como a exigência de uma formação contínua;
- ii) a rentabilização de recursos, com a especialização dos PEE nos vários ciclos (pré-escolar, 1º ciclo, 2º ciclo, 3º ciclo e secundário), tomando em atenção o alargamento da escolaridade obrigatória, sem a adequada preparação dos profissionais;
- iii) o papel fundamental do PEE no envolvimento de toda a comunidade educativa: intervenção junto das crianças/jovens, mas também junto dos docentes titulares, dos

diretores de turma, dos vários órgãos de gestão, dos assistentes operacionais, entre outros, expandindo e valorizando a sua função de agentes inclusivos;

iv) dinâmica de colaboração e diferenciação articulada com o professor de ensino regular;

v) monitorização e avaliação das práticas dos PEE através de indicadores válidos, realizada anualmente por uma equipa multidisciplinar (da qual devem fazer parte integrante os familiares das crianças com NEE, devidamente capacitados para tal).

Tal como a reforma do ensino exige uma reforma nos serviços de Educação Especial, também a reforma da Educação Especial implica a reforma de toda a escola, de toda a comunidade educativa (tal foi atualmente preconizado pela Inspeção-Geral da Educação, no Parlamento, recomendando a formação nesta área dos educadores de infância e professores do ensino regular, uma vez que poderão ter alunos com NEE nas suas turmas; a IGE também conclui que *a "EE não é assumida na maioria das escolas como elemento estratégico do desenvolvimento organizacional"*).

Educadores e Docentes (titulares e das várias disciplinas):

i) integração urgente das matérias relativas às necessidades educativas especiais (atenção à certificação dos cursos no ensino superior), na formação de base dos educadores e docentes do ensino regular; há estudos, que a realidade infelizmente comprova, reveladores da impreparação dos docentes e da sua insegurança nesta área, sendo desde logo impossível promoverem uma Escola Inclusiva pois desconhecem como o fazer;

ii) formação contínua nesta área (ações de formação, pós-graduações, etc.), direcionada para conteúdos mais específicos, de acordo com o nível de ensino, pois só assim pode haver envolvimento eficiente na promoção da Escola Inclusiva;

iii) articulação funcional real com os PEE, numa perspetiva de parceria e coordenação e não de divisão estanque de funções, que possibilite, por exemplo, a sua participação ativa na elaboração e implementação dos PEIs, dos quais não sejam meros assinantes (como muitos Pais).

Orgãos de Gestão das Escolas:

i) responsabilização e envolvimento dos órgãos de gestão (diretores das escolas, agrupamentos, etc.), com formação especializada nesta área (quantos terão lido o "Guia para Diretores: Educação Inclusiva e Educação Especial, indicadores-chave para o desenvolvimento das escolas" (2011), da Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular?);

- ii) atribuição das funções de monitorização e participação no processo de avaliação do sucesso nas áreas das NEE (já de ouve falar de “quotas” para estes alunos);
- iii) criação das condições necessárias à articulação pedagógica entre docentes (do regular e do EE), para que a intervenção se dê prioritariamente em sala de aula e fora dela (reuniões, consultadoria, construção de materiais, etc.), de acordo com as necessidades de cada aluno.

Outros agentes:

- i) formação dos assistentes operacionais, muitas vezes responsáveis e responsabilizados por estas crianças e jovens nos tempos não letivos – tempos cruciais na Educação Inclusiva: o brincar com os pares, as idas à casa de banho, a gestão de crises, etc. - e que não têm qualquer tipo de informação/orientação sobre como o fazer;
- ii) apoio e formação de Pais e Encarregados de Educação no trabalho de equipa pedagógica na escola;
- iii) nomeação/eleição de um Pai/Encarregado de Educação de uma criança com NEE para participar na Associação de Pais de cada escola, com a missão de aconselhar, informar e impulsionar a Escola Inclusiva, muitas vezes incompreendida (logo questionada) por outros Encarregados de Educação.

Pelo Grupo de Trabalho Educação (educacao.paisemrede@gmail.com)

Luísa Beltrão | Isabel Felgueiras | Dora Guerreiro de Pina