

Texto que baseou a intervenção na Audição Pública - O garante da aprendizagem de crianças e jovens portadores de deficiência, assente nos pilares: Aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a ser.

Comissão de Educação, Ciência, Juventude e Desporto.

Grupo de Trabalho da Educação Inclusiva

23 de junho de 2021

Exmo Sr. Presidente da Comissão de Educação, Ciência, Juventude e Desporto **Exmo Sr. Deputado Firmino Marques**

Ex.mo Senhor Coordenador do Grupo de Trabalho da Educação Inclusiva. **Exmo. Sr. Deputado António Cunha**

Exmas. Senhoras Deputadas e Exmos. Senhores Deputados

Bom dia a todas e a todos.

Esta intervenção procura refletir e analisar a aplicação da referida legislação, (focando nos alunos com Deficiência) com base na perceção das práticas, pela experiência profissional de mais de 30 anos como docente de educação especial, funções que desempenho atualmente, bem como pelo contato com diferentes realidades na qualidade de formador e avaliador, na participação em projetos e centros de formação e os mais variados contatos profissionais e organizações.

Muito para além da análise concetual e teórica, penso ser importante transmitir uma visão da realidade de muitas escolas que nestes anos tiveram de implementar, reformular, adaptar-se a uma legislação, que criou disparidades, incertezas e problemas, que, em nosso entender, estão a colocar em risco avanços de décadas no nosso país na Educação Inclusiva, onde podemos cada vez mais observar atitudes de exclusão, desta vez em nome de uma suposta inclusão.

1. Nova legislação não acrescenta algo de substancial

Esta nova legislação lei não trás nada de novo. Todas as medidas do DL 54/2018, já existiam, muitas delas com outras designações, mas não há nenhuma proposta que já não fosse já desenvolvida.

As escolas há décadas que seguem os seus processos e caminhos e não se inventou agora nada de substancial. As escolas caminham APESAR das legislações, mas esperava-se que esta, fosse uma ajuda.

Os relatos e práticas que nos chegam falam em falta de referências, falta de rigor, de conhecimento e uma disparidade de práticas, como nunca se verificou nesta área anteriormente. Surge em alguns locais uma onda “inclusivista” perversa.

Ao ser criada, substituindo a anterior, (um decreto de Educação Especial) sem uma avaliação do que se fez, das boas práticas e do que seria importante mudar; acaba por não ser uma lei eficaz, pois, não regula processos de mudanças nas escolas, pretendendo aplicar nas escolas uma Educação Inclusiva apenas através da transformação da Educação Especial.

Também não assume de forma clara que cuida as especificidades, com equidade dos alunos que precisam de intervenção especializada, criando um grande saco, assente em retórica e respostas genéricas para situações específicas.

Não há uma abordagem estrutural sobre os principais fatores de exclusão, por exemplo, alunos com famílias desfavorecidas do ponto de vista socioeconómico, que os colocam como tendo maior risco de exclusão; os alunos migrantes de diferentes gerações, refugiados, alunos LGBTQI, alunos emocionalmente frágeis, doentes, alunos abusados, vítimas de violência familiar, de bullying, em risco social, de etnias, minorias religiosas, culturais ... ou até, aqueles a quem a escola falhou.

Tantas áreas importantes ficam sem resposta, como a transição e acompanhamento pós-escolaridade, universidades, escolas e cursos profissionais, emprego protegido, apoio às famílias nas pausas letivas ou após escolaridade obrigatória, ensino noturno, estágios de preparação, acesso a direitos, educação sexual/sexualidade, entre muitos outros aspetos articulados entre a Escola e os diferentes serviços, pois só uma resposta global e integrada pode ter efeitos duradouros.

Porque

Uma Escola Inclusiva deve propor-se através de um ensino globalmente diferenciado (não é uma alínea remediativa), que saiba educar na diferença e acolha a diversidade como uma riqueza, e um desafio para o processo de transformação qualitativa de toda a escola em todas suas dimensões.

Deveriam criar-se mecanismos globais para promover a igualdade e a equidade, alargando a inclusão a todos os alunos, a todos os professores, a todos os departamentos curriculares, à gestão da escola, à sua organização, às práticas pedagógicas e à formação de professores para a inclusão. Tudo isto inserido ou articulado na legislação existente, de forma a que cada ação ou documento tenha esse desígnio e seja orientado em conformidade.

Não se cria a Educação inclusiva numa lei, ela deve ser um princípio norteador de todas as leis.

Uma nova lei deveria trazer melhorias globais no sistema e ser muito mais abrangente e não balcanizada na área das Dificuldades Específicas.

Tudo o que hoje é proposto, poderia existir com a lei anterior. O que mudou foi uma EMAEI artificial, redundante fora do sítio (hierarquia e órgãos da escola), um CAA virtual, que não trás mais recursos, burocracia exagerada com processos mais complexos e modelos incompreensíveis, redundantes e que se sobrepõem aos setores que naturalmente já gerem os recursos e os processos pedagógicos.

2. A inclusão dos alunos com deficiência

A inclusão dos alunos com deficiência ou perturbações acentuadas confronta a escola com os maiores desafios em Educação inclusiva.

Criar contextos inclusivos nos espaços naturais da escola, que concretizem os pilares do seu desenvolvimento enquanto pessoas, é uma tarefa permanente, que está longe de ser conseguida.

A sua educação requer um conjunto de recursos, técnicas e estratégias que fazem parte do corpo de conhecimento da Educação Especial, no desenvolvimento de áreas não curriculares, aprendizagens para a vida e processos de transição e de socialização.

A exigência de recursos é maior, quer em termos de docentes especializados, como de equipa técnica multidisciplinar, mas também de AO, com formação, perfil e dedicadas.

Muitos destes alunos estão em Unidades Especializadas, outros têm uma frequência parcial em turma, mas todos têm este tipo de perfil e necessidades. Têm Adaptações Curriculares Significativas e, por isso, não seguem as aprendizagens essenciais, não acedendo à certificação com equivalência académica.

Em 2009/2010, na vigência do Decreto-Lei n.º 3/2008 tínhamos 292 Unidade, hoje, temos 461. Se cada uma tiver 5 alunos em média teremos uma população de 2305. A este número somam os restantes, que se estima serem mais (não há dados).

Estas estruturas e outras respostas específicas, permitiram uma resposta intermédia de inclusão desta população, tradicionalmente institucionalizada.

Quando da sua criação, as Unidades pretendiam ser uma alternativa concorrencial às escolas especiais. Nesse espírito, foram feitos projetos de prolongamento de horário, de apoio nos períodos não letivos, de apoios com equipas de técnicos multidisciplinar, ligação à Saúde Escolar, transportes especiais acompanhados, etc.

Com a vantagem acrescida que as Unidades permitiam construir momentos e contextos inclusivos, mantendo o acompanhamento específico que estes alunos necessitavam em termos de cuidados pessoais e ensino especializado.

Há um caminho a ser construído, mas tanto por fazer.... E esta nova legislação pouco melhorou neste domínio, por exemplo em alguns desejáveis avanços concretos, que não se concretizaram como:

a) Recursos humanos: Adulto Acompanhante/Coadjuvações, Equipas multidisciplinares centradas nas escolas.

Uma das maiores barreiras atuais continua a ser a falta de professores ou assistentes operacionais, para um trabalho de apoio à participação nas aprendizagens, nas atividades da sala de aula, na escola e nas diferentes dimensões de inclusão social formal e informal.

Muitas vezes os alunos estão isolados em grupos, porque não há ninguém que os acompanhe, ou então estão supostamente “incluídos” em salas de aula, desacompanhados, em situações de real de “exclusão” pelo mesmo motivo.

Seria importante garantir que quem necessita de acompanhamento físico/presencial ou parceria, o pudesse ter em todos os contextos e dimensões de inclusão, explicitando uma medida que o contemple e os recursos que o concretizem.

Tornar tudo indireto, “*dar estratégias ao professor da turma*”, é um risco e pode ser interpretado como uma forma de não aumentar recursos, sob o pretexto de aumentar a inclusão. Inclusão não é mitigar o apoio individualizado e abordagem especializada que muitos alunos precisam. A inclusão necessita de medidas diferenciadoras que garantam a equidade e isso depende, em parte, de investimento.

Esta lei também não fala de apoio direto, nem dos docentes de Educação Especial, o que levanta a questão de se estar a evitar investir em mais recursos, ou até abrir a porta à sua redução.

Podem sempre dizer-nos que na alínea b) do ponto 6 do Artigo 13º, está previsto apoiar o professor da turma. Mas não é a mesma coisa. Se a alínea referisse apoiar “o professor e os alunos”.

Cria-se a ideia que, mesmo os alunos com graves barreiras ao desenvolvimento e à aprendizagem, não necessitam de ter educação **direta** pelos docentes de Educação Especial, ou qualquer outro apoio direto, que aparece apenas como um recurso do tipo consultor e especialista de retaguarda, ou seja, afinal como o único recurso que a lei encontra para não criar investimento.

Neste aspeto a lei não trás nenhuma melhoria, antes pelo contrário, coloca no grande saco da generalidade, aqueles que necessitam de acompanhamento específico.

b) Alternativa de apoio à família

A ideia de que a inclusão é dar o mesmo a todos, leva a que, por exemplo, a dimensão de apoio à família se tenha vindo a esfumar no tempo. A escola deixou de querer ser competitiva na oferta e passou a fechar-se no conforto do calendário e dos tempos letivos, deixando as famílias sós no restante tempo.

Não estamos a falar de crianças e jovens que se possam deixar no ATL ou com uma avó. Este peso para as famílias, poderia perfeitamente ser superado com respostas articuladas com entidades locais, usando a escola como recurso da comunidade.

As escolas cedem espaços para clubes desportivos, atividades autárquicas e complementos curriculares, poderia haver ruma resposta articulada para o apoio às famílias, sem limite de idade.

c) Designações e classificações com semântica criativa

Não há uma coerência científica e paradigmática no articulado. Basta ler como as nomenclaturas agora se constroem nas escolas: são os alunos do 54, os alunos das Seletivas, alunos com Adaptações Curriculares, alunos com graves barreiras ao desenvolvimento e aprendizagem...e, finalmente parece que o termo é: alunos com Necessidades Específicas, podendo também ser alunos com RTP. Isto coloca num grande saco todos os alunos, sem a correção científica e até pedagógica de caracterização de condições intrínsecas e esconde alunos que necessitam de uma especial atenção. Para além disso mantém uma classificação estigmatizante, por medidas, sob a capa de que o não faz.

Em jeito de nota paralela: na recomendação da CNE sobre Cidadania e Educação Antirracista, de novembro 2020, ponto 2 página 10, aponta-se como importante a recolha de dados sobre raça e etnia na caraterização dos alunos, para uma correta monitorização do seu impacto para poder informar políticas de equidade no acesso e no sucesso.

Ora é também o que acontece quando se implementam formas de classificação menos restritas, sem conhecermos aspetos essenciais da pessoa, como as suas condições intrínsecas, não podemos desencadear medidas de equidade ou articulação entre serviços. Esta situação, nem permite efetuar uma monitorização eficaz, nem uma gestão realista de recursos e respostas.

A transição de um modelo médico, não se faz ignorando as designações médicas, porque os fatores negativos do modelo médico estão dentro da cabeça das pessoas, nas decisões e nas ações, não estão nos papéis.

No levantamento das Necessidades Específicas de Educação, que se fazia anteriormente, a classificação das perturbações e deficiências dos alunos era importante. É certo que não é preciso catalogar para intervir, mas é fundamental conhecer o indivíduo para intervir adequadamente.

Devemos saber usar este conhecimento para identificar as barreiras individuais e planejar o seu derrube de forma informada e guiar o próprio sistema, sendo também atores do seu destino e condição.

Não devemos ter medo das palavras, quando elas são usadas para promover a igualdade ou para planificar medidas e políticas. Devemos sim, centrarmo-nos nas nossas ações, porque são elas que vão dar o significado às palavras.

Compreender os efeitos que as perturbações têm no desenvolvimento individual, compreender as aprendizagens atípicas e atuar com estratégias individualizadas adequadas. Dominar um conjunto de estratégias individualizadas de ensino dos alunos com NE, para promover a sua aprendizagem; criar ambientes favoráveis à aprendizagem e inclusão; promover interações positivas, avaliar e tomar decisões para cada aluno.

d) Os Centros de Apoio à Aprendizagem virtuais que ameaçam Unidades e outras respostas específicas.

São apenas uma forma genérica de designar os recursos e serviços que anteriormente eram desenvolvidos pela escola nas suas diversas dimensões, pela Educação Especial, apoios e projetos diversos.

Os CAA não acrescentam nada à escola, não representam qualquer investimento adicional, apenas descrevem recursos que já existem. No n.º 7 do artigo 13.º, lê-se que:

“Compete ao diretor da escola definir os espaços de funcionamento do CAA, numa lógica de rentabilização dos recursos existentes na escola”

Ao contrário do que muitos interpretam de forma mais abrangente, estes CAA têm mais sentido para alunos que beneficiam de Medidas Adicionais, nomeadamente alíneas b), d) e e) do n.º 4 do artigo 10.º, conforme se refere no ponto 5 do artigo 13.º:

“Para os alunos a frequentar a escolaridade obrigatória, cujas medidas adicionais de suporte à aprendizagem sejam as previstas nas alíneas b), d) e e) do

n.º 4 do artigo 10.º, é garantida, no centro de apoio à aprendizagem, uma resposta que complemente o trabalho desenvolvido em sala de aula ou noutros contextos educativos, com vista à sua inclusão”.

Outro indicador que aponta nessa direção é o ponto 2 do artigo 36º, que diz:

“Os alunos apoiados pelos centros referidos no número anterior têm prioridade na renovação de matrícula, independentemente da sua área de residência”.

Não faria sentido que um aluno que frequenta o Centro de Recursos, um clube, ou o Desporto Escolar, tivesse prioridade de matrícula.

Ao mesmo tempo as Unidades de Autismo e de Multideficiência, parecem votas a um limbo, havendo uma descaracterização de respostas específicas, pela junção em “Unidades Especializadas”, cujo funcionamento e regulamentação caiu com o Dec. Lei 3/2008, ficando em causa a aposta na sua função de promoção da inclusão, como resposta concorrencial da institucionalização, que tantos frutos deu nas últimas décadas.

Convém realçar que as Unidades Especializadas constituem verdadeiras ferramentas de inclusão dos alunos com dificuldades mais severas, dotando as escolas portuguesas com esta modalidade intermédia de acolher e educar, podendo desenvolver-se mecanismos de inclusão a partir delas. São responsáveis pela desinstitucionalização e inclusão, mesmo que parcial, de dezenas de milhares de alunos, sem que isso tenha alguma vez sido avaliado.

Esperávamos mais nesta nova legislação nesta área a deficiência em particular.

Esperávamos também que uma lei denominada Regime de Educação Inclusiva, propusesse mudanças em toda a escola e não se balcanizasse na área das necessidades Específicas, procurando apenas rentabilizar docentes especializados num processo que é de todos.

Pode tratar-se de uma lei perigosa, porque descansa as consciências, mas na prática, é apenas algo que muda pouco muda, para que o sistema continue na mesma.

OBRIGADO

Final da 1ª intervenção

2ª parte da intervenção

3- Conclusão e outras seis propostas para reflexão

A educação inclusiva é um compromisso que exige à escola regular respostas que permitam a participação de todos os alunos em todos os contextos, com igualdade de oportunidades e equidade. Para além da presença física, os jovens, independentemente do seu grau ou tipo de deficiência, têm o direito à participação social nos diferentes contextos escolares, vivenciando um sentimento de pertença e aceitação.

1º

As transformações globais qualitativas do sistema por todos e com todos, constituem a grande barreira para a implementação e melhoria da Educação Inclusiva. Uma prática diferenciada, uma gestão que crie tempos e espaços para a cooperação e construção ativa do processo educativo, bem como Formação de docentes e não docentes nos valores inclusivos. A Inclusão não se constrói num sistema que não muda.

2º

Sem investimento, é mais do mesmo, pois são necessárias parcerias, apoio dedicado para acompanhar os alunos e recursos humanos especializados. Equipas na escola, fazendo parte da escola, do espírito da escola e não externas. Os Recursos Humanos são outra das principais barreiras.

A redução de turma afigura-se também como investimento importante para a melhoria de todo o ensino.

Se a escola não se constitui uma alternativa credível e competente para educar todos os alunos sem exceção, o resultado final será o recurso a instituições segregadas e procura de terapêuticas e outras formas externas de apoio, onde os pais sintam segurança, mas que criam desigualdade devido aos custos.

3º

Sem uma escola democrática não há Educação Inclusiva. Deverá haver uma maior participação dos órgãos pedagógicos e departamento de liderança intermédia, abandonando o papel administrativo e consultivo e estando efetivamente envolvidos nas decisões. Inclusão é participação plena, também nas decisões e na gestão e isto não se coaduna com uma liderança unipessoal pessoal transmissiva.

4º

Todos os professores são professores de Inclusão. As medidas, apoios, projetos e decisões devem ser tomadas e discutidas nos órgãos e setores naturais responsáveis, como Conselhos de Turma, de Docentes, Departamentos, Disciplinas, entre outros inseridos na estrutura escolar e não criar estruturas paralelas desgarradas, por exemplo, do Conselho Pedagógico.

5º

A Educação Inclusiva só se constrói no contexto natural de aprendizagem que é a escola regular. É aqui que tudo se joga e é onde devem estar os recursos os técnicos, os materiais e de saber. Só a partir da escola regular, com a sua população diversa, os seus professores, as suas vivências e o seu saber, se constrói a inclusão.

6º

Sem uma Educação Especial Inclusiva, perde-se um conhecimento e um caminho de décadas e perdem-se as especificidades, a individualidade e também um conhecimento e experiência na construção da Educação inclusiva desde os anos 80 em Portugal para os alunos com deficiência. A Educação Especial Inclusiva é um ramo da educação destinado a conhecer e responder às necessidades específicas dos alunos, de acordo com as suas características, capacidades e necessidades individuais, tendo a finalidade de cumprir o seu potencial, **MAS** na interação com os desafios dos contextos. Domina um conjunto de estratégias individualizadas de ensino dos alunos com NE, para promover a sua aprendizagem e participa na criação de ambientes favoráveis à aprendizagem e inclusão, promovendo interações positivas, avaliando e tomando decisões em cooperação, para cada aluno. Com base neste seu conhecimento específico, e leva-o para o contexto natural de educação que é a sala de aula e a escola na sua plenitude.

Os professores de Educação Especial, para promoverem a inclusão, desenvolvem estas duas vertentes, que devem estar na sua formação. É neste equilíbrio que se joga grande parte da educação dos alunos com deficiência e a sua plena inclusão, que deverá ser o desígnio do nosso sistema educativo.

OBRIGADO

**Jorge Humberto Nogueira Mestre em educação Especial Inclusiva
Professor de Educação Especial.**