

Educação Inclusiva 2020/2021

Apoio à Aprendizagem e à Inclusão, escolas da rede pública do Ministério da Educação

Síntese de Resultados

O enquadramento legal da “Educação Inclusiva” define os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que procura responder à diversidade de necessidades e potencialidades de crianças inscritas na educação pré-escolar e alunos matriculados nos ensinos básico e secundário, através do aumento da respetiva participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa.

Em particular, o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, na sua redação atual, identifica as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, os recursos humanos e organizacionais específicos, bem como os recursos existentes na comunidade passíveis de serem mobilizados para responder às necessidades educativas de crianças e alunos ao longo do seu percurso escolar.

Partindo do “Questionário à Educação Inclusiva 2020/2021”, o presente documento pretende descrever, de forma sintética, a realidade do Apoio à Aprendizagem e à Inclusão nesse ano letivo, em escolas da rede pública do Ministério da Educação, através da resposta a cinco questões tidas como fundamentais:

- Quais as medidas de apoio à aprendizagem e à inclusão que foram mobilizadas pelas escolas, no âmbito do Relatório Técnico-Pedagógico? (Secção A da publicação);
- Que outros recursos de apoio à aprendizagem e à inclusão são definidos nos Relatórios Técnico-Pedagógicos para operacionalizar as medidas seletivas e/ou adicionais? (Secção B da publicação);
- Qual a evolução dos percursos escolares dos alunos para quem foram mobilizadas medidas seletivas e/ou adicionais de suporte à aprendizagem e à inclusão? (Secção C da publicação);
- Como se encontram organizados os recursos específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão nas escolas? (Secção D da publicação);
- Quais as parcerias estabelecidas pelas escolas com instituições da comunidade educativa? (Secção E da publicação).

Secção A. Quais as medidas de apoio à aprendizagem e à inclusão que foram mobilizadas pelas escolas, no âmbito do Relatório Técnico Pedagógico?

No ano letivo 2020/2021, nas escolas públicas da rede do Ministério da Educação, existiam 78.268 crianças inscritas na educação pré-escolar e alunos matriculados nos ensinos básico ou secundário para os quais foram mobilizadas medidas seletivas e/ou adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão, no âmbito dos respetivos Relatórios Técnico-Pedagógicos (RTP).

Dessas 78.268 crianças/alunos, 3.474 (4,4%) estavam inscritas na educação pré-escolar; 22.522 (28,8%), 16.169 (20,7%) e 24.941 (31,9%) estavam, respetivamente, matriculados nos 1.º, 2.º e 3.º ciclos do ensino básico; e 11.162 (14,3%) estavam matriculados no ensino secundário (figura 1).

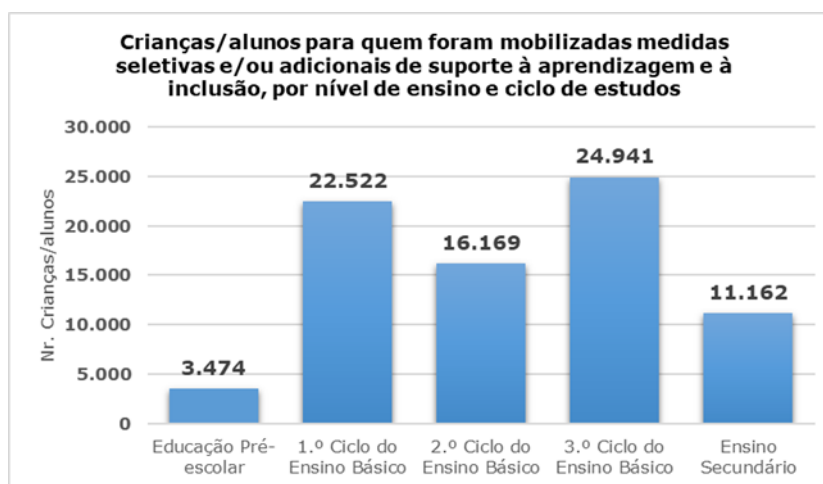


Figura 1

A figura 2 apresenta as taxas de prevalência das medidas seletivas e adicionais de suporte à aprendizagem e à inclusão mobilizadas nos Relatórios Técnico-Pedagógicos das crianças inscritas na educação pré-escolar e dos alunos matriculados nos ensinos básico e secundário, bem como a proporção de cada tipo de medidas mobilizadas (se apenas seletivas; se apenas adicionais; se simultaneamente seletivas e adicionais).

Resumidamente:

- a “taxa de prevalência” varia entre os 2,7% e 9,4%; de forma mais detalhada, no ano letivo 2020/2021, em escolas públicas da rede do Ministério da Educação, 2,7% dos Relatórios Técnico-Pedagógicos foram elaborados para crianças a frequentar a Educação Pré-escolar e 9,1% foram elaborados para alunos matriculados no 3.º ciclo do ensino básico;
- em todos os níveis de ensino ou ciclo de estudos, as medidas seletivas de suporte à aprendizagem e à inclusão são as mais mobilizadas nos Relatórios Técnico-Pedagógicos.

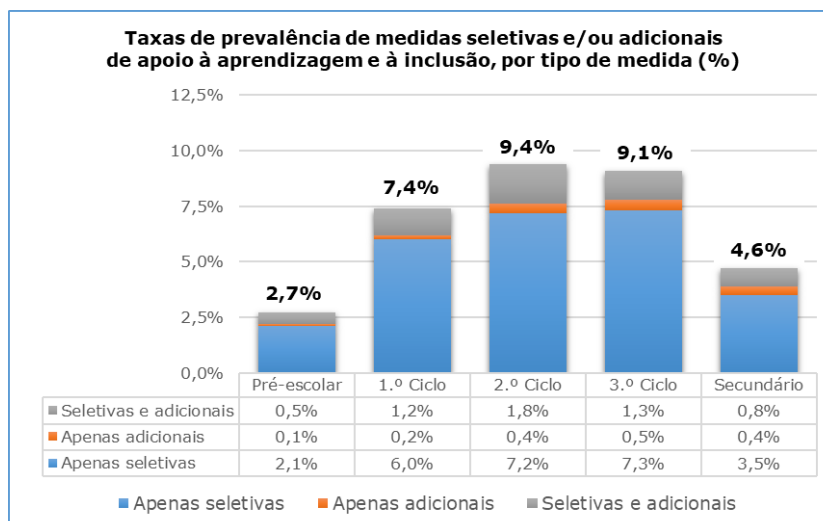


Figura 2

Num total de 78.268 Relatórios Técnico-Pedagógicos (RTP) elaborados nas escolas públicas da rede do Ministério da Educação, durante o ano letivo 2020/2021:

- **95% integram medidas seletivas de suporte à aprendizagem e à inclusão.**

Sublinhando-se que o RTP de cada aluno pode prever mais do que uma medida seletiva de suporte à aprendizagem e à inclusão, destacam-se como mais relevantes as seguintes três medidas seletivas: “Antecipação e Reforço das Aprendizagens” (75,8%), “Apoio Psicopedagógico” (68,8%) e “Adaptações Curriculares não Significativas” (63,7%).

Em qualquer uma das medidas, a importância relativa diminui entre o 1.º ciclo do ensino básico e o ensino secundário (para informação mais detalhada ver publicação, quadro A.3.).

- **21% integram medidas adicionais de suporte à aprendizagem e à inclusão.**

Sublinhando-se que o RTP de cada aluno pode prever mais do que uma medida adicional de suporte à aprendizagem e à inclusão, destacam-se como mais relevantes duas medidas adicionais: “Desenvolvimento de Autonomia Pessoal e Social” (82,1%) e “Adaptações Curriculares Significativas” (80,1%).

De notar que a mobilização de “Adaptações Curriculares Significativas” no RTP implica a elaboração complementar de um Programa Educativo Individual (PEI) e de um Plano Individual de Transição (PIT), este último três anos antes da idade limite da escolaridade obrigatória (para informação mais detalhada ver publicação, quadro A.4.).

A figura 3 apresenta a realidade da permanência dos alunos em grupo-turma, particularmente a proporção de Relatórios Técnico-Pedagógicos onde a percentagem de tempo curricular semanal de permanência dos alunos em grupo-turma é igual ou superior a 60%.

Observa-se que a proporção de RTP onde a percentagem de tempo curricular semanal de permanência dos alunos em grupo-turma é igual ou superior a 60%:

- é decrescente com o nível e ensino e ciclo de estudos;
- assume, nos RTP que são complementados com Programas Educativos Individuais, proporções que variam entre 65,3% dos relatórios definidos no 1.º ciclo do ensino básico e 22,7% dos relatórios definidos no ensino secundário.

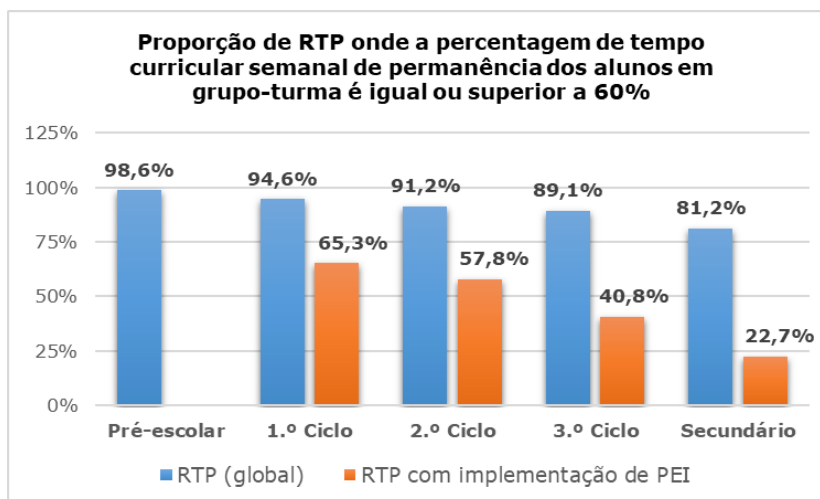


Figura 3

Secção B. Que outros recursos de apoio à aprendizagem e à inclusão são definidos nos Relatórios Técnico-Pedagógicos para operacionalizar as medidas seletivas e/ou adicionais?

De entre os 78.268 Relatórios Técnico-Pedagógicos, é identificada a necessidade de intervenção de 56.866 apoios especializados, realçando-se a importância dos apoios de “Psicologia” (39,2% dos relatórios), “Terapia da Fala” (34,7%) e “Terapia Ocupacional” (13,8%). Considerando os níveis de ensino e ciclos de estudo em que essas intervenções de apoio especializado são identificadas, sublinha-se o aumento de 31,6% para 51,6% entre o 1.º ciclo do ensino básico e o ensino secundário, no apoio de “Psicologia” e, em sentido inverso, a redução de 41,4% para 17,8% no apoio de “Terapia da Fala” (ver quadro publicação, quadro B.1.).

A figura 4 apresenta a proporção de Relatórios Técnico-Pedagógicos e Programas Educativos Individuais que identificam a intervenção de apoios especializados.

Quando os Relatórios Técnico-Pedagógicos são complementados por Programas Educativos Individuais (PEI), os apoios especializados de “Terapia da Fala” (31,3% dos relatórios), “Psicologia” (27,6%) e “Terapia Ocupacional” (21,1%) assumem particular importância.

Em termos relativos, comparando os apoios especializados identificados na totalidade dos RTP com os observados nos Programas Educativos Individuais – figura 4 – os apoios “Fisioterapia” e “Terapia Ocupacional” assumem proporções superiores – respetivamente 9,1% vs. 4,4% e 21,1% vs. 13,8% (ver publicação, quadros B.1. e B.2.; note-se que num mesmo PEI poderá ser identificada a implementação de mais do que um apoio especializado).

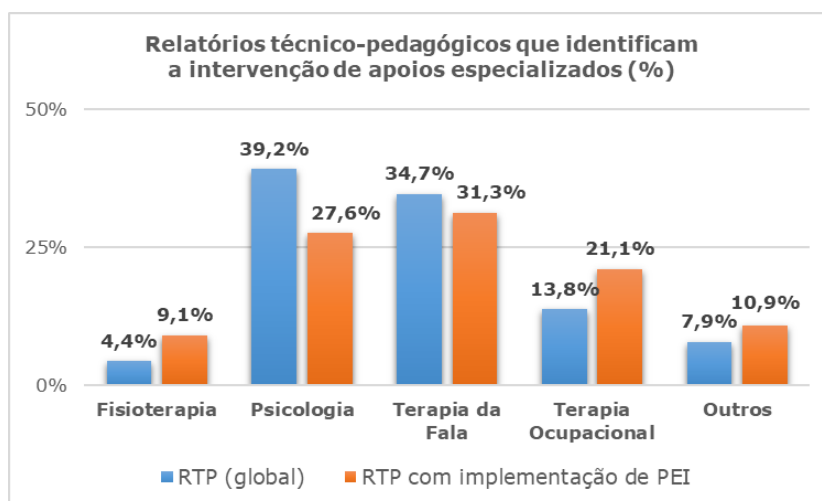


Figura 4

Por outro lado, a duração semanal, em minutos, dos apoios especializados implementados no âmbito de Programas Educativos Individuais apresenta valores superiores para "Fisioterapia", em todos os níveis de ensino e ciclos de estudo (figura 5).

Duração média semanal dos apoios especializados identificados nos PEI (em minutos)

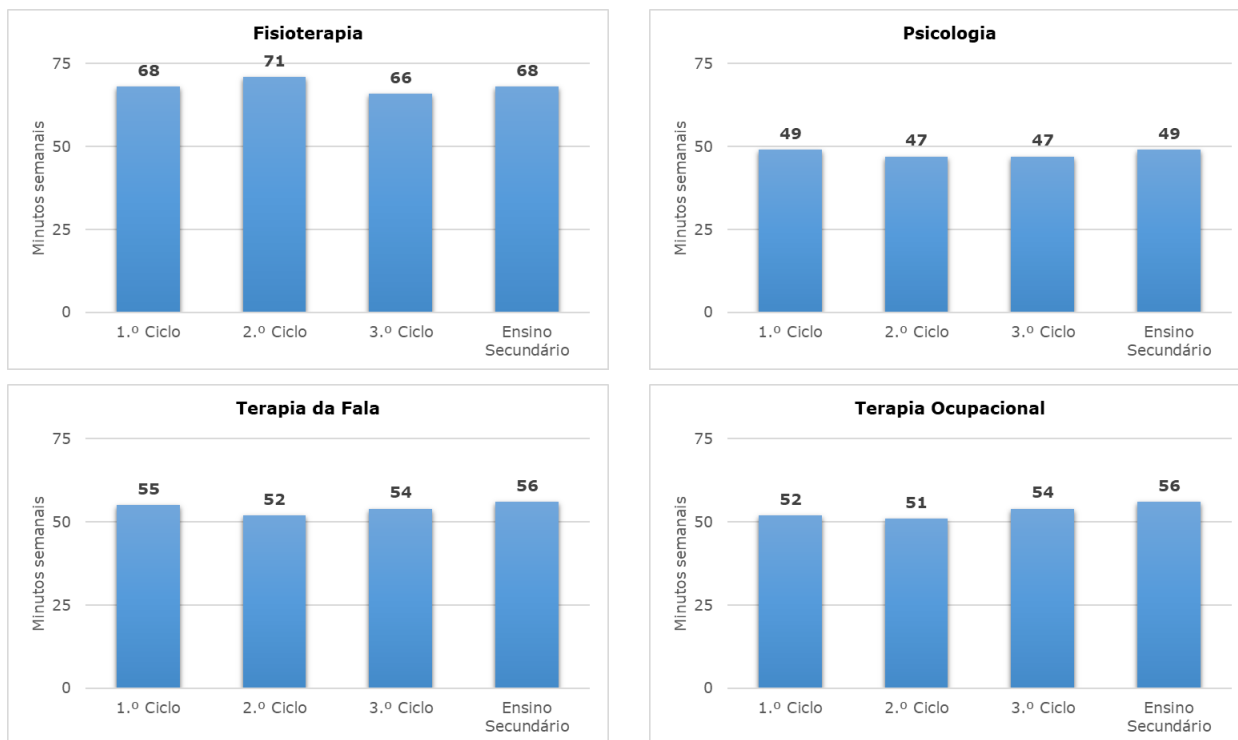


Figura 5

Quando se observa a realidade global dos alunos para quem foram mobilizadas medidas seletivas e/ou adicionais, a necessidade de intervenção do Docente de Educação Especial – figura 6 – decresce com o nível de ensino e o ciclo de estudos (de 84,3% na educação pré-escolar, para 62,8% no ensino secundário).

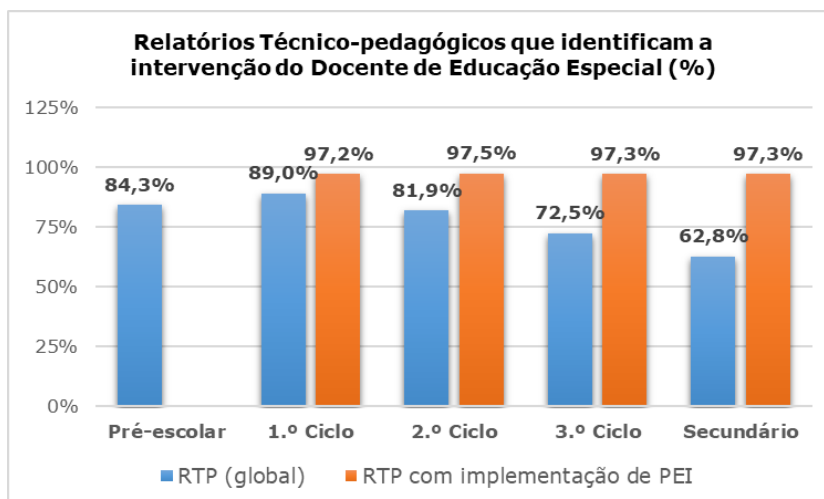


Figura 6

A figura 7 permite observar que a duração média da intervenção semanal do Docente de Educação Especial (em minutos), junto de alunos para quem foi elaborado um Programa Educativo Individual.

Da sua leitura resulta que a duração média da intervenção semanal do Docente de Educação Especial (em minutos), junto de alunos para quem foi elaborado um PEI aumenta com o nível de ensino e ciclo de estudos, de 494 minutos no 1.º ciclo do ensino básico para 572 minutos no ensino secundário.

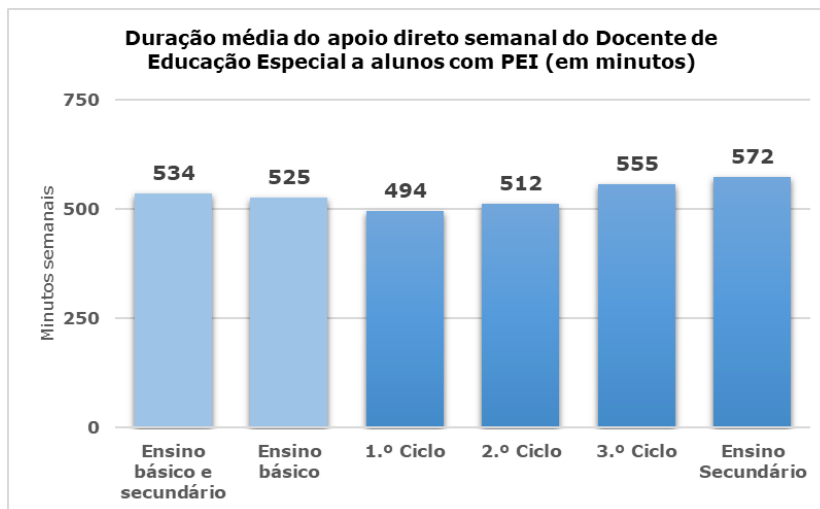


Figura 7

C. Qual a evolução dos percursos escolares dos alunos para quem foram mobilizadas medidas seletivas e/ou adicionais de suporte à aprendizagem e à inclusão?

Em termos globais, as diferenças entre as taxas de transição – entre todos os alunos, no geral, e entre alunos para quem são mobilizadas medidas seletivas e/ou adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão – tendem a esbater-se com a progressão entre níveis de ensino e ciclos de estudo (figura 8).

A diferença é mais acentuada no 1.º ciclo do ensino básico, esbatendo-se nos 2.º e 3.º ciclos, sendo que no ensino secundário a taxa de transição/conclusão é superior junto dos alunos para quem as medidas seletivas e/ou adicionais foram mobilizadas¹.

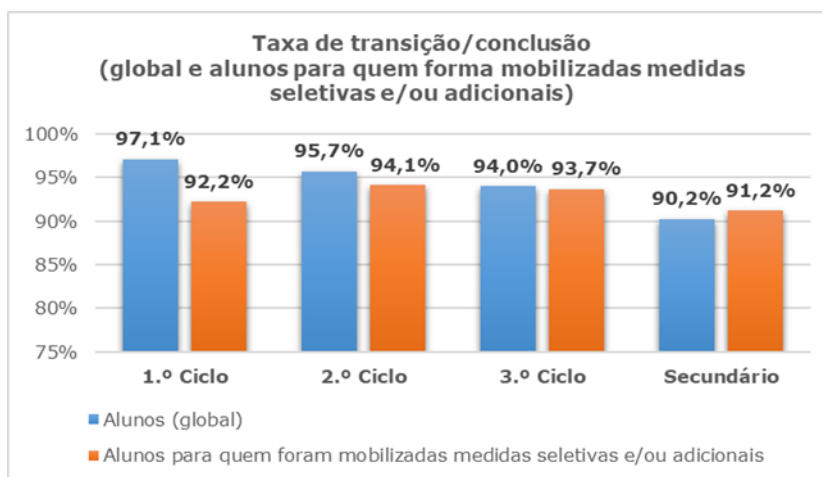


Figura 8

¹ Os dados relativos a taxas de transição/conclusão relativa aos alunos em geral – Alunos (global) – devem ser considerados preliminares.

D. Como se encontram organizados os recursos específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão nas escolas?

D.1. Quais os recursos humanos específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão?

No Continente, no ano letivo 2020/2021, 7.122 **docentes desempenhavam funções específicas de apoio à aprendizagem e à inclusão** em escolas públicas da rede do Ministério da Educação (figura 9).

De entre estes docentes, assumem especial importância os Docentes de Educação Especial (6.880; 97%), sendo que os restantes 242 (3%) pertencem a outros grupos de recrutamento (professores que, para além das suas habilitações para a docência, possuem igualmente um diploma de especialização em educação especial).

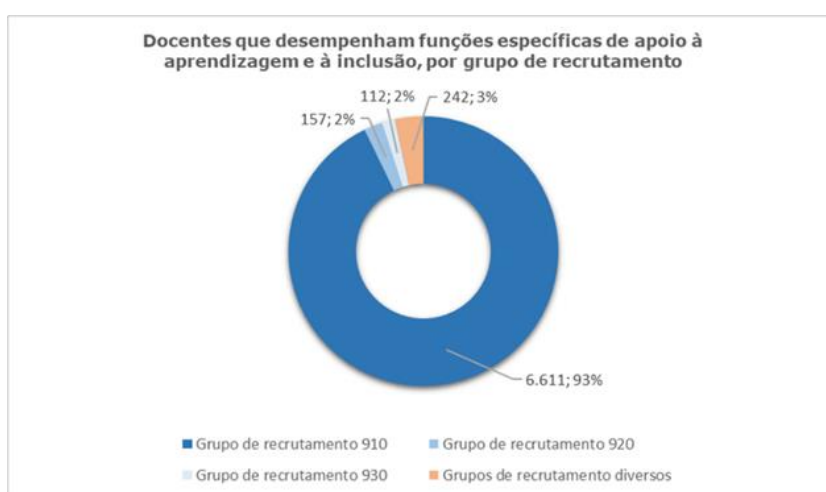


Figura 9

Os **técnicos especializados** fazem parte dos recursos humanos que garantem o apoio à aprendizagem e à inclusão, em particular na implementação dos apoios especializados identificados nos Relatórios Técnico-Pedagógicos. A figura 10 – na página seguinte – apresenta o número de técnicos especializados equivalentes a tempo inteiro² que exerceram funções nas escolas, no ano letivo de 2020/2021. Sublinha-se a importância dos “Psicólogos”, “Terapeutas da Fala” e “Terapeutas Ocupacionais”.

² Considerando horário de trabalho dos técnicos de 35 horas semanais, 140 horas mensais. Técnicos equivalentes a tempo inteiro, fórmula de cálculo: [Horas mensais contratualizadas com a escola] / 140.

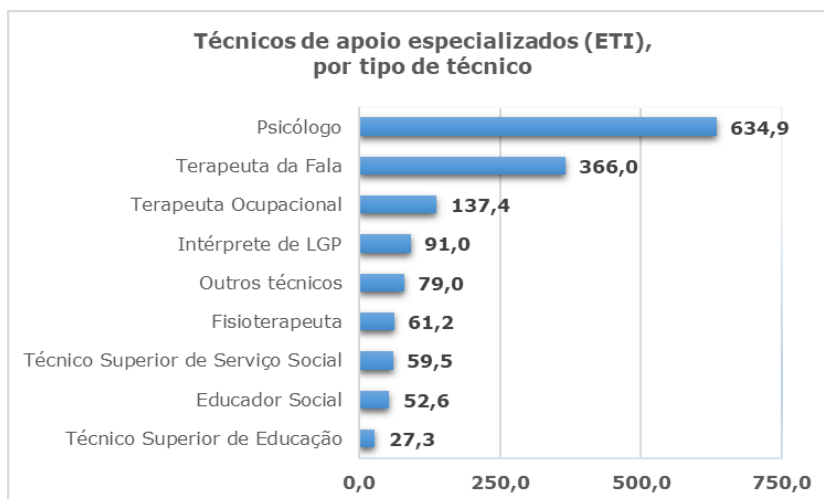


Figura 10

No que respeita ao “serviço de origem” dos técnicos especializados (figura 11), sublinha-se a importância da contratação direta desses técnicos pelas escolas (origem de 46% dos técnicos especializados ETI) ou dos Planos de Ação estabelecidos entre as escolas e os Centros de Recursos para a Inclusão (31%).

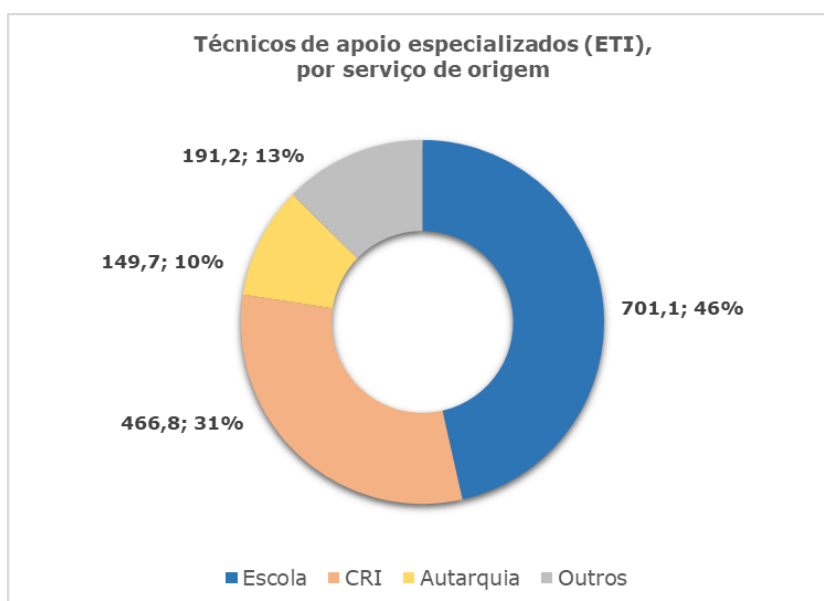


Figura 11

D.2. Quais os recursos organizacionais específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão?

As **Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI)** constituem um recurso organizacional de cada escola, fundamental na implementação do Regime Jurídico da Educação Inclusiva. A figura 12 apresenta os membros do Conselho Pedagógico das escolas que integram os elementos permanentes que constituem as EMAEI.

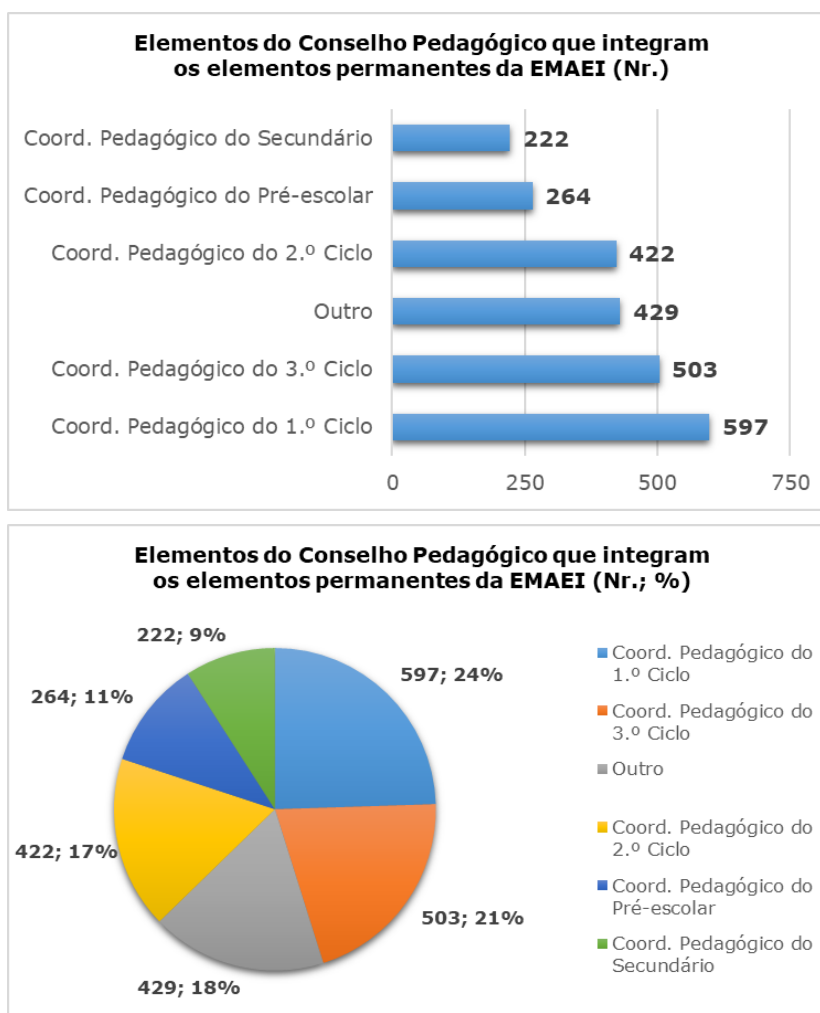


Figura 12

Sendo importante destacar os valores assumidos pelos coordenadores de cada um dos ciclos do ensino básico, sublinha-se que a composição dos elementos permanentes da EMAEI está fortemente influenciada pela oferta educativa e formativa de cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada, designadamente pelos níveis de ensino e ciclos de estudo ministrados (figura 13).

Em escolas onde se ministra o ensino secundário, não apenas o Coordenador deste nível de ensino como membros dos Conselho Pedagógico que desempenham outras funções – como, por exemplo, Coordenadores de Departamento, Coordenadores de Diretores de Turma, Coordenadores dos Cursos de Dupla Certificação, Coordenadores de Projeto, ... – assumem uma importância relevante na composição da equipa dos elementos permanentes da EMAEI.

| Níveis de ensino e ofertas de educação e formação ministradas | Nr. agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas | Representantes na EMAEI | | | | | Outro ^[5] |
|---|---|---------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|--------------------------------------|----------------------|
| | | Coordenador Pedagógico do Pré-escolar | Coordenador Pedagógico do 1.º ciclo | Coordenador Pedagógico do 2.º ciclo | Coordenador Pedagógico do 3.º ciclo | Coordenador Pedagógico do Secundário | |
| Total | 806 | 264 | 597 | 422 | 503 | 222 | 429 |
| Educação Pré-escolar e/ou Ensino Básico ^[1] | 291 | 144 | 263 | 173 | 188 | - | 132 |
| Educação Pré-escolar e Ensinos Básico e Secundário ^[2] | 420 | 120 | 332 | 247 | 263 | 161 | 218 |
| 3.º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário ^[3] | 79 | - | 2 | 2 | 51 | 53 | 68 |
| Ensino Secundário ^[4] | 16 | - | - | - | 1 | 8 | 11 |

Figura 13

Ainda relativamente às EMAEI, refere-se que:

- em cerca de dois terços dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, o representante da direção na EMAEI é o Adjunto do Diretor; em 41 (5%) dos estabelecimentos de ensino essa representação é assegurada pelo Diretor (ver publicação; quadro D.2.1.);
- na quase totalidade – 96,5% – dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, o Docente de Educação Especial elemento permanente da EMAEI pertence ao grupo de recrutamento de Educação Especial, 900 – 910, 920 e 930 (ver publicação, quadro D.2.2.);
- em cerca de metade dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, a coordenação da equipa é assumida pelo Docente de Educação Especial que a integra; em cerca de um terço, essas funções são exercidas pelo membro da Direção da escola que faz parte dos elementos permanentes da EMAEI (ver publicação; quadro/gráfico D.2.5.).

Por forma a ilustrar a ação educativa desenvolvida pelo Centro de Apoio à Aprendizagem (CAA), foi solicitado a cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada que distribísse um número fixo de pontos – 100 pontos – que representasse uma estimativa do foco estratégico **de trabalho desenvolvido pelo CAA, em dois níveis de intervenção**, explicitamente:

- assente na colaboração com os demais serviços e estruturas da escola;
- subsidiária da ação desenvolvida na turma do aluno.

A figura 14 mostra os resultados observados (em número de agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, por classe de valores).

Pode afirmar-se que:

- 607 dos 806³ agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas – três em cada quatro – sublinharam que a ação educativa em conjunto com os demais serviços e estruturas da escola, de “Apoiar a inclusão das crianças e alunos no grupo/turma e nas rotinas e atividades da escola, designadamente através da diversificação de estratégias de acesso ao currículo”, representou mais de metade do esforço de trabalho desenvolvido pelo respetivo CAA;
- 494 dos 806 agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas (61,2%) sublinharam que a ação educativa, como reforço da ação desenvolvida na turma do aluno, que apresenta como principal objetivo “Promover a qualidade da participação dos alunos nas atividades da turma a que pertencem e nos demais contextos de aprendizagem” correspondia a mais do que um quarto do esforço de trabalho desenvolvido pelo seu CAA.

| Ação educativa | Total (Nr. CAA) | Percentagem de trabalho desenvolvido pelo CAA | | | | | |
|--|-----------------|---|----------------|-----------------|-----------------|-----------------|------|
| | | Nula | Entre 1% e 25% | Entre 26% e 50% | Entre 51% e 75% | Entre 76% e 99% | 100% |
| Em colaboração com os demais serviços e estruturas da escola | | | | | | | |
| Apoiar a inclusão das crianças e alunos no grupo/turma e nas rotinas e atividades da escola, designadamente através da diversificação de estratégias de acesso ao currículo. | 806 | - | 10 | 189 | 391 | 208 | 8 |
| Promover e apoiar o acesso à formação, ao ensino superior e à integração na vida pós-escolar. | 806 | 71 | 639 | 94 | 2 | - | - |
| Promover e apoiar o acesso ao lazer, à participação social e à vida autónoma. | 806 | 13 | 594 | 188 | 4 | 4 | 3 |
| Subsidiária da ação desenvolvida na turma do aluno | | | | | | | |
| Promover a qualidade da participação dos alunos nas atividades da turma a que pertencem e nos demais contextos de aprendizagem. | 806 | - | 312 | 398 | 88 | 8 | - |
| Apoiar os docentes do grupo ou turma a que os alunos pertencem. | 806 | 1 | 758 | 45 | 2 | - | - |
| Apoiar a criação de recursos de aprendizagem e instrumentos de avaliação para as diversas componentes do currículo. | 806 | 8 | 794 | 4 | - | - | - |
| Desenvolver metodologias de intervenção interdisciplinares que facilitem os processos de aprendizagem, de autonomia e de adaptação ao contexto escolar. | 806 | 3 | 786 | 17 | - | - | - |
| Promover a criação de ambientes estruturados, ricos em comunicação e interação, fomentadores da aprendizagem. | 806 | 25 | 749 | 30 | 2 | - | - |
| Apoiar a organização do processo de transição para a vida pós-escolar. | 806 | 48 | 753 | 5 | - | - | - |

Figura 14

Por fim, no que particularmente respeita aos serviços e estruturas agregadas pelos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas aos respetivos Centros de Apoio à Aprendizagem destacam-se, desde logo, os “Serviços de Psicologia e Orientação” e a “Biblioteca Escolar”, assinaladas respetivamente por 765 (95%) e 735 (91%) dos 806 estabelecimentos de ensino (figura 15, página seguinte). A agregação de serviços e estruturas como o “Desporto Escolar”, “Centro de Recursos” e “Serviços de Ação Social Escolar” foram assinaladas por cerca de 6 ou 7 em cada 10 estabelecimentos de ensino.

³ Não foram consideradas três escolas artísticas - Conservatório de Música Calouste Gulbenkian, Aveiro; Conservatório de Música de Loulé, Loulé; Escola Artística do Instituto Gregoriano, Lisboa - por não ministrarem cursos artísticos especializados em regime integrado. Os alunos inscritos nestas instituições, para quem foram mobilizadas medidas seletivas e/ou adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão, os apoios especializados e os recursos para eles mobilizados, são considerados nas escolas básicas e/ou secundárias em que esses alunos se encontram matriculados.

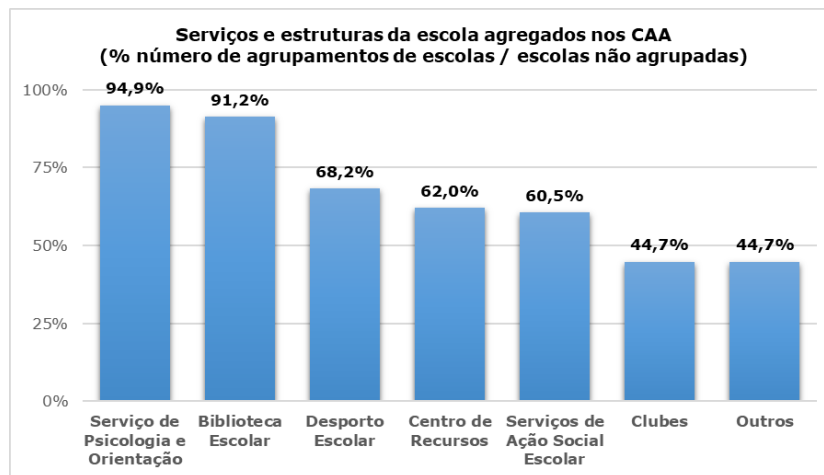


Figura 15

E. Quais as parcerias estabelecidas pelos agrupamentos de escolas ou escolas não agrupadas com instituições da comunidade educativa?

As escolas podem mobilizar recursos existentes na comunidade, nomeadamente a partir:

- de parcerias estabelecidas com instituições da comunidade educativa, de forma a potenciar sinergias, competências e recursos locais, promovendo a articulação das respostas;
- do estabelecimento de planos de ação com Centros de Recursos para a Inclusão, particularmente na contratação de técnicos especializados para a prestação de apoios especializados aos alunos da escola (como, por exemplo, "Fisioterapia", "Psicologia", "Terapia da Fala" ou "Terapia Ocupacional").

No que respeita às parcerias – ver figura 16 – sublinha-se a importância assumida pelos serviços da comunidade⁴ (que representam 49,6% das 1.874 parcerias estabelecidas pelas escolas com instituições da comunidade educativa) e autarquias (27,4%).

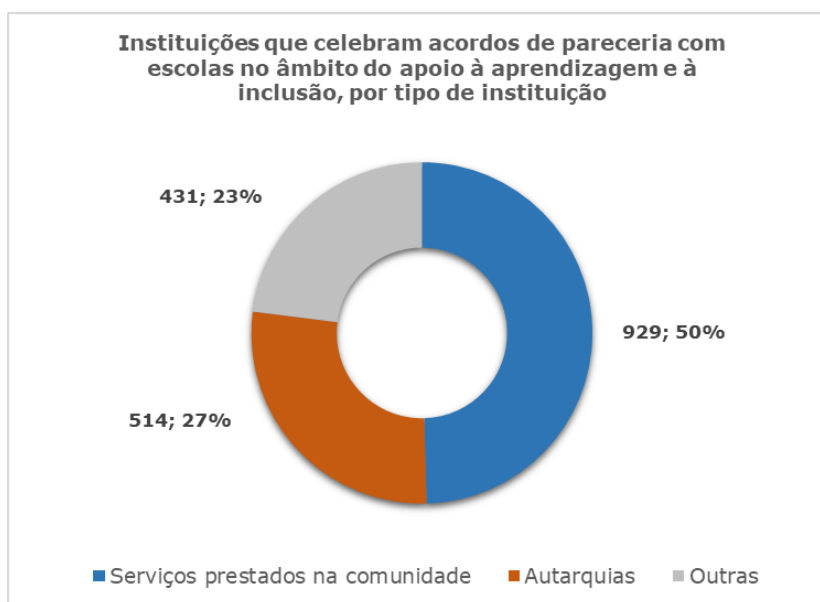


Figura 16

No que respeita aos Centros de Recursos para a Inclusão (CRI), refere-se que 605 dos 806 agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas da rede pública do Ministério da Educação estabeleceram Planos de Ação, sendo que a quase totalidade dessas escolas / agrupamentos de escolas estabeleceram planos não com uma, mas com duas instituições CRI (584; 96,5%).

Algum cuidado deverá ser reservado à análise do número de planos estabelecidos entre escolas e CRI, particularmente quando se analisam dados por Direção de Serviços Regional (disponíveis na publicação, quadro E.2.). De facto, a existência ou não de Planos de Ação está dependente da existência desse tipo de estruturas no território de cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

⁴ Por exemplo, clínicas privadas ou Instituições Particulares de Solidariedade Social com instalações e recursos humanos aptos a prestar apoios especializados (fisioterapia, hidroterapia, psicologia, ...).

SIGLAS

CAA - Centro de Apoio à Aprendizagem.

CRI - Centro de Recursos para a Inclusão.

DSR - Direção de Serviços Regional (de Educação).

EMAEI - Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva.

PEI - Programa Educativo Individual.

RTP - Relatório Técnico-Pedagógico.