

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

CONTRIBUTOS n.º 1

[2020-07-29 a 2020-09-06]

Contributos em relação à educação inclusiva.

A Comissão de Educação, Ciência, Juventude e Desporto constituiu em dezembro de 2019 um Grupo de Trabalho da Educação Inclusiva, de que fazem parte Deputados de todos os Grupos Parlamentares, sendo coordenado pelo Deputado António Cunha (PSD), com o seguinte mandato:

- Avaliação da eficácia da legislação vigente;
- Acompanhamento dos processos desenvolvidos com vista à inclusão de todos os alunos em todos os níveis do ensino.

Nesse âmbito e tendo ainda em conta a situação específica resultante da pandemia pelo COVID, foi feita a audição de algumas entidades representantes dos docentes, pessoal não docente e encarregados de educação e deliberado pedir contributo escrito a várias outras entidades do setor.

Assim, solicita-se a colaboração de V.Ex.^a no sentido de concretizar as dificuldades e as necessidades sentidas na educação inclusiva, antes e durante a pandemia e tendo em vista o próximo ano letivo e as orientações aprovadas pelo Ministério da Educação - nomeadamente em termos de alteração do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, dos recursos humanos, financeiros e materiais necessários - bem como os desafios que se colocam e as propostas que apresentam, pedindo que a informação seja remetida até ao dia 6 de setembro de 2020.

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

Contributos à Iniciativa

04-08-2020 16:30

APPT21

APPT21

o nosso maior desafio durante a pandemia tem sido a teleterapia, pois algumas crianças/ perturbações do desenvolvimento são mais difíceis de manterem tempo de atenção pelas video chamadas.

julgamos que para o próximo ano lectivo deveremos continuar a trabalhar presencialmente com a devida proteção.

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

06-08-2020 13:59

Centro de Reabilitação e Integração de Fátima

Centro de Reabilitação e Integração de Fátima

Dificuldades e necessidades sentidas na Educação Inclusiva antes e durante a pandemia de Covid 19

Atendendo que os nossos alunos são portadores de multideficiência com uma capacidade de atenção/concentração muito reduzida, a nossa atuação pedagógica tem como suporte o toque e o “olho no olho”. Assim, a intervenção à distância torna-se muito difícil e redutora não permitindo alcançar com sucesso as medidas preconizadas no PEI.

Dificuldade em manter o distanciamento social e a utilização de máscara/viseira pelos nossos alunos.

Preocupação constante na higienização dos alunos: Desinfecção das mãos, medição da temperatura (duas vezes ao dia), troca de roupa (uso de bata) e calçado específico para usar na escola. As cadeiras de rodas são também desinfetadas à entrada da Instituição.

Preocupação constante na higienização dos espaços físicos: sala de atividades, casas de banho, sala de mudança de fraldas, vestiário, sala polivalente, salas de terapias, refeitório e carrinhas.

Preocupação constante na higienização dos materiais a serem utilizados nos espaços referidos na alínea anterior.

Atendendo à necessidade de distanciamento social e tendo em conta o número de alunos que apoiamos, os espaços existentes tornam-se diminutos (sala de atividades, vestiário, refeitório e carrinhas).

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

12-08-2020 11:16

CASCI - Centro de Acção Social do Concelho

Casci - Centro de Acção Social do Concelho de Ílhavo

"Normalidade Interrompida"

Os constrangimentos na aplicação do Decreto – lei 54, antes do início da pandemia, prendiam-se sobretudo com a escassez de tempo disponível para as ações de consultadoria e aconselhamento, já que frequentemente se opta pelos apoios de intervenção directa.

Com o encerramento das escolas, a partir de Março, os apoios directos foram, na sua grande maioria, suspensos. Os alunos que beneficiam da intervenção do CRI são, norma geral, jovens com grande dependência, cujo perfil não se coaduna com a utilização de tecnologias de apoio. Não só apresentam dificuldades no registo motor, que dificultam o acesso aos produtos de apoio, como os tempos de atenção/concentração diminutos, implicam a presença de terceira pessoa. Os pais, muitas vezes já sobrecarregados com as tarefas quotidianas e o apoio às tarefas escolares, nem sempre puderam dar o apoio e a ajuda necessária ao desenvolvimento das sessões, e os objectivos terapêuticos são “beliscados” com modalidades de apoio à distância.

Tornou-se muito difícil a prossecução da intervenção nos alunos com plano individual de transição, dado que a maioria das entidades receptoras encerrou ou limitou a frequência de pessoas externas ao seu funcionamento. Apesar das orientações para o desenvolvimento de atividades funcionais em contexto domiciliário ou a substituição da componente prática por abordagens mais descritivas, “perdeu-se “ a possibilidade de treino para a adaptação ao contexto laboral, já que também este se encontrava em modo “experimental”.

É, na nossa opinião, fundamental, repensar os apoios às famílias em momentos de confinamento, já que não se trata apenas da interrupção de apoios pedagógicos ou técnicos, mas a alteração drástica das rotinas e da previsibilidade/estabilidade tão necessária ao sucesso escolar, sobretudo dos alunos com necessidades especiais.

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

01-09-2020 11:56

APPACDM de Elvas

APPACDM de Elvas

Balanço da intervenção pré e pós-pandemia

Os constrangimentos sentidos pela equipa CRI de Elvas na pré-pandemia prendem-se com a escassez de tempo para preparação das sessões/materiais bem como para reuniões de equipa e parceiros. De referir também o elevado número de alunos sinalizados para o tempo disponível por cada área de intervenção, sendo sempre solicitado pelos agrupamentos uma intervenção direta com os mesmos. No período de pandemia consideramos pertinente referir alguma dificuldade na realização de sessões síncronas com alguns alunos devido a falta de material adequado e também falta de disponibilidade/sobrecarga por parte das famílias. Para o próximo ano letivo preocupa-nos a falta de orientações concretas acerca do modo de funcionamento dos apoios e restante logística.

03-09-2020 12:08

ANIP - Associação Nacional de Intervenção Precoce

ANIP

ANIP - Contributos à Educação Inclusiva

CONTRIBUTOS À EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A Associação Nacional de Intervenção Precoce (ANIP) começa por manifestar o seu apreço pela iniciativa levada a cabo pela Comissão de Educação, Ciência, Juventude e Desporto e do seu Grupo de Trabalho para a Educação Inclusiva, com o “fim de avaliação da eficácia da legislação vigente e do acompanhamento dos processos desenvolvidos com vista à inclusão de todos os alunos em todos os níveis do ensino”.

Consideramos uma oportunidade excelente podermos partilhar o nosso contributo escrito, concretizando as dificuldades e as necessidades sentidas na educação inclusiva, antes e durante a pandemia, no que diz respeito especificamente à Intervenção Precoce na Infância (IPI) e à Educação de Infância (EI), tendo em vista o próximo ano letivo e as orientações aprovadas pelo Ministério da Educação, bem como os desafios que se colocam e as propostas que temos pensadas.

Nesta iniciativa, a ANIP procura dar o seu contributo a dois níveis distintos. Por um lado, enquanto organização de referência a nível nacional e com estreita articulação com organizações internacionais congéneres, tendo em conta a sua missão no domínio específico da Intervenção Precoce na Infância (IPI), nomeadamente: zelar pela qualidade e eficácia dos serviços prestados às crianças e famílias e pela garantia dos seus direitos, prestar formação e apoiar tecnicamente os profissionais, bem como, colaborar com diferentes entidades, públicas e privadas, contribuindo para definição de políticas e medidas nesta área.

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

Por outro lado, na qualidade da ANIP enquanto organização prestadora de serviços a crianças e famílias, através de Acordo de Cooperação com a Segurança Social, quer no domínio da IPI, com 19 Equipas de Intervenção Local (ELI), nos distritos de Coimbra e Aveiro e do Centro de apoio à intervenção precoce na deficiência visual (CAIPDV), estrutura da ANIP que apoia crianças com deficiência visual até aos 6 anos, quer através da resposta de Creche e Jardim de Infância.

Iniciativas deste teor vêm, assim, ao encontro de algumas das preocupações da ANIP, essencialmente relacionadas com a implementação e a qualidade da Intervenção nestes domínios e permitem sublinhar a necessidade de melhorar uma área de intervenção que incide numa população particularmente vulnerável, a das crianças com incapacidades ou em risco de desenvolvimento e das suas famílias, constituindo-se como o primeiro passo para a plena inclusão.

INCLUSÃO e IPI/EI durante a Pandemia COVID-19

O período que atravessamos, com a pandemia COVID-19, trouxe alterações profundas na vida de todos, com impacto direto nos sistemas familiares e na forma como estes tiveram de se adaptar às exigências inerentes à obrigatoriedade de permanência em casa. No âmbito da Intervenção Precoce na Infância, foi necessária uma adaptação das atividades e dos procedimentos, salvaguardando a segurança e a saúde pública sem deixar de assegurar a continuidade do apoio às crianças e suas famílias.

Em consonância com as recomendações para a contenção da propagação do Coronavírus durante o estado de emergência e situação de calamidade, as atividades presenciais dos profissionais das equipas de IPI foram suspensas, tendo-se adotado o regime de teletrabalho realizado a partir do domicílio de cada profissional.

Neste quadro, no caso específico dos profissionais das equipas de intervenção precoce onde a ANIP participa, foram dadas por esta, orientações claras para se manter o apoio às crianças e suas famílias de acordo com as Práticas Recomendadas em IPI[1], recorrendo ao trabalho à distância, continuando a assegurar uma **intervenção centrada na família, inclusiva, em contextos naturais de aprendizagem e baseada nas rotinas**, assente na capacitação dos cuidadores, com base **num trabalho em equipa, preferencialmente transdisciplinar** e privilegiando uma **coordenação e integração de serviços e recursos**.

No entanto, como veremos mais adiante, muitos profissionais de ELI em diferentes pontos do país e famílias foram manifestando ao longo deste processo, o seu forte descontentamento quanto à escassez de orientações claras e coordenadas e de apoio por parte do SNIPI como um todo falhando a colaboração dos três sectores (Saúde, Educação e Segurança Social). Viram-se, assim, muitas vezes confrontados com orientações não articuladas emitidas pelas diferentes entidades a que os profissionais pertencem.

A partir do dia 16 de março, por orientação superior, as creches e os jardins-de-infância (JI) encerraram até 18 de maio e 1 de junho, respetivamente, mantendo-se a relação pedagógica e a articulação com as famílias garantidas em regime remoto, não presencial, com recurso a plataformas informáticas e outros meios.

Voltando à experiência de trabalho da ANIP, que manteve sempre o apoio às crianças e famílias durante o confinamento, em qualquer das suas atividades (seja na IP, na creche e jardim-de-infância ou no CAIPDV[2], a distância física e o trabalho remoto não alteraram os níveis de inclusão das crianças nas instituições e das famílias nas comunidades, com exceção para algumas situações de indisponibilidade de acesso aos equipamentos digitais ou à potencialização da sua utilização.

No que concerne especificamente à IPI, a impossibilidade de intervenção direta por parte dos docentes e técnicos contribuiu para promover a proximidade entre

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

as famílias e os profissionais e criar um foco mais dirigido à capacitação dos cuidadores, famílias e outros cuidadores dos contextos educativos, nas suas rotinas diárias salientando o seu papel fundamental no desenvolvimento da criança e reforçando a sua autoconfiança. Ou seja, sendo este o foco da IPI, o apoio deixou de ser presencial mas continuou através de videochamadas telefonemas, etc., que permitiram prosseguir o trabalho sem haver quebras. Com crianças pequenas, até aos 6 anos, o trabalho com a família e com os cuidadores é fundamental, na medida em que a criança aprende e desenvolve-se nos contextos e rotinas onde participa e quem pode fazer a diferença no seu desenvolvimento é quem está com a criança, no dia-a-dia. De facto, os resultados positivos decorrentes do apoio de IPI prestado neste período são partilhados por profissionais e reconhecidos pelas famílias, uma vez que estão fortemente relacionados com a importância que o suporte emocional representa, face a todas as exigências inerentes ao confinamento e à sua dinâmica.

Podemos afirmar que o prejuízo verificado com as crianças que acompanhamos foi idêntico ao verificado com as demais crianças e famílias. Houve uma pequena minoria de casos em que no período de confinamento e seguinte, foi considerada necessária a prestação presencial de apoio, tendo sido avaliado caso a caso e concretizado, quando considerado pertinente. Temos a perceção generalizada, resultante de testemunhos que nos chegaram mas principalmente da avaliação do impacto da ação nas áreas abrangidas pelos profissionais da ANIP, que a intervenção foi realizada com qualidade de março até agosto, do que resultou um impacto positivo nas crianças e nos seus principais cuidadores.

Após 16 de maio, em creches, e 1 de junho, em JI, os profissionais de Educação que integram as equipas de intervenção precoce, em alguns casos, retomaram intervenções presenciais, por diretrizes dos respetivos órgãos de gestão. Nesta última fase, as famílias e instituições começaram a apresentar indicadores de insatisfação relativamente à modalidade de apoio remoto, situação agravada com as orientações desfasadas e até contraditórias emitidas pelos diferentes ministérios diretamente envolvidos no Sistema Nacional de intervenção Precoce na Infância (SNIPI) durante o período de desconfinamento.

Dificuldades e necessidades sentidas na Educação Inclusiva, antes e durante a pandemia e respetivas propostas de melhoria:

IPI

1 - Dificuldade/Necessidade

Na passagem para o período de desconfinamento, um facto altamente negativo e disfuncional para as equipas de intervenção precoce (ELI) e seus profissionais foi a não uniformidade e coincidência nas orientações superiores para a IPI, emanadas pela Saúde, Segurança Social e Educação e o facto de o SNIPI, nas orientações que emitiu (designadamente a n.º 1/2020, enviada às ELI a 16 de junho) não ter garantido a articulação prévia com os 3 ministérios (MS, MTSSS e ME). Por exemplo, se entretanto não for efetuada qualquer atualização à OT n.º 1/2020/SNIPI de 8 de junho, no dia 1 de setembro os profissionais das ELI estarão confrontados com orientações contraditórias no que concerne ao tipo de apoios (remotos ou presenciais). Faltou rapidez e clareza nas orientações para as equipas de intervenção precoce no terreno e estas não são imediatas como os profissionais precisam para o seu trabalho diário. Para além disso, se cada ministério tiver as suas orientações desagregadas contrariando aquilo que efetivamente seria um sistema integrado como é suposto ser o SNIPI, causam grandes dificuldades aos profissionais que estão no terreno e provocam desigualdades nos apoios às crianças e famílias nas diversas regiões do país e, até internamente, entre os diversos profissionais de uma mesma equipa.

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

Existe, pois, a necessidade de uma maior, efetiva e eficaz cooperação e coordenação de políticas, medidas e ações entre os diferentes setores, a nível dos organismos centrais, regionais e locais, que assente numa responsabilidade partilhada face a objetivos comuns de garantia dos direitos das crianças e das suas famílias que necessitam de recorrer ao SNIPI. A situação excecional vivida durante a pandemia não só reforça ainda mais esta necessidade como, torna mais evidente a dificuldade de partilha e de pôr em prática a efetiva e indispensável colaboração entre os três ministérios intervenientes.

PROPOSTA:

Reforçar a coordenação intersectorial e intrasectorial entre os 3 ministérios que sustentam a IPI (Educação, Saúde e Segurança Social) e aperfeiçoar os mecanismos de colaboração, prevista no DL 281/09. Este é o aspeto determinante para a consolidação e compromisso de um sistema integrado de colaboração para a IPI (que recebe rasgados elogios de peritos internacionais na área) que permita responder às necessidades multifacetadas das crianças e famílias tal como a ANIP tem vindo a sublinhar em diversos contextos. Através desta coordenação e de orientações claras e coerentes necessárias para garantir a melhoria dos serviços, contribui-se para a inclusão.

2 - Dificuldade/Necessidade

As circunstâncias decorrentes da pandemia têm sido reveladoras das formas muito tradicionais que ainda persistem na atuação de número significativo de profissionais (apoios/sessões terapêuticas com a criança, paralelos e fragmentados no tempo, não inseridos nas rotinas e nos contextos naturais) e nas decisões e opções políticas (organização das medidas e financiamentos), copiando-se, tendencialmente, as atuações e opções dirigidas a crianças mais velhas e que hoje se sabe serem ineficazes com as mais pequenas. No entanto, já dispomos atualmente de muitos conhecimentos cientificamente fidedignos sobre o desenvolvimento da criança, sobre o papel crucial da família e dos cuidadores principais, sobre como intervir de modo mais eficaz com as crianças nos primeiros anos de vida, designadamente, nas rotinas e contextos naturais da criança e da família, facilitando a aprendizagem e a inclusão. Para as ELI e profissionais que já utilizavam as práticas centradas na família recomendadas, revelaram uma melhor capacidade de adaptação no seu trabalho à distância com as famílias

O Guia “Práticas Recomendadas em Intervenção Precoce na Infância: Um Guia para Profissionais”[3] contém um conjunto de linhas orientadoras que faculta um enquadramento conceptual e permite definir um referencial para o SNIPI, nomeadamente em relação às práticas recomendadas internacionalmente, isto é, práticas transdisciplinares, inclusivas e centradas na família e baseadas nas comunidades, bem como, a definição de critérios de qualidade e de indicadores para avaliação das práticas de IPI.

Pegando na herança do projeto Im2[4], a possibilidade de criação de **um Grupo Consultivo ao SNIPI**, constituído por investigadores e peritos na área da IPI e famílias, proposto no Im2, poderia apoiar o SNIPI na reflexão sobre as práticas desenvolvidas no país e no apoio à construção de referencial teórico orientador deste setor de intervenção.

PROPOSTAS:

2.1 | Garantir a explicitação legal, que não apenas em orientações técnicas superiores, das práticas recomendadas em IPI, nomeadamente no que concerne ao modelo transdisciplinar de funcionamento das ELI, recomendado na literatura como o modelo mais adequado à ação a desenvolver em IPI e que melhor responde às necessidades das crianças e famílias apoiadas em IPI.

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

2.2 | A criação/formalização de um Conselho Consultivo de apoio ao SNIPI, que preste assessoria técnico-científica aos órgãos decisores assente nas mais recentes evidências científicas com o objetivo de contribuir para a qualidade das práticas e a garantia dos direitos das crianças e famílias. Deverá ser um órgão constituído por investigadores e peritos das universidades com reconhecida competência na área da IPI, da Associação Nacional de Intervenção Precoce (ANIP), bem como por outros peritos e entidades relevantes nesta área, nomeadamente, com a representação das famílias. O Conselho Consultivo assim constituído traduz uma intensificação da plataforma de colaboração concretizada no âmbito do Projeto Im2 - Intervir Mais, Intervir Melhor cujos resultados positivos ficaram sobejamente demonstrados.

3 - Dificuldade/Necessidade

A insuficiência de RH afetos às ELI é uma lacuna e barreira à inclusão e dificulta a qualidade e uma resposta adequada. Na fase de pandemia que atravessamos e com os efeitos a nível da crise económica que começa a verificar-se, as famílias acompanhadas dão sinais evidentes de maior fragilidade, vulnerabilidade e necessidade de apoio no quadro da IPI. Há crianças em lista de espera por indisponibilidade de atendimento pelas ELI, o que é inadmissível em IPI, mantendo-se grandes assimetrias no país.

PROPOSTA:

Fortalecer o sistema, reforçando as equipas com os profissionais necessários, essencialmente da saúde e da segurança social e promover mecanismos mais adequados de contratação de profissionais, que garantam o reforço, a estabilidade e a qualidade das equipas locais de intervenção (ELI).

Estas dificuldades remetem-nos para a necessidade de dar continuidade ao fortalecimento do SNIPI, reforçando a estrutura já existente não só em número de profissionais, mas também, e essencialmente, na consolidação de um modelo conceptual de referência e de práticas que melhor garantam a qualidade e eficácia da intervenção. Esta consolidação passa por olhar com rigor para o processo de desenvolvimento profissional, apostando no fortalecimento dos recursos humanos do SNIPI.

3.1 - Dificuldade/Necessidade

Não obstante o legalmente previsto (DL 281/2009, de 6 de outubro) é frequente a ausência de formação (em serviço ou académica) adequada e relevante por parte dos profissionais em geral bem como de supervisão técnica de qualidade, o que contribui para práticas obsoletas, replicando-se muitas vezes modelos e práticas tradicionalmente utilizadas com crianças em idades superiores, que nada têm a ver com a IPI. É com preocupação que vimos a constatar, num significativo número de ELI, a prestação de apoios paralelos e fragmentados, terapias isoladas prestadas por diferentes profissionais, retirando-se as crianças dos seus contextos naturais de aprendizagem num afastamento do que são intervenções centradas na família. Estas são práticas que, de acordo com as evidências, se revelam claramente ineficazes para além de altamente dispendiosas. A adoção de um modelo conceptual uniforme e uma mudança coerente passa pela necessidade de formação dos profissionais da ELI com base em referenciais que ilustrem as práticas recomendadas e, seguidamente pela supervisão que acompanhe a intervenção dos profissionais das ELI, assegurando que as Boas Práticas chegam às crianças e famílias na IPI.

PROPOSTA:

Promover a adequada formação em serviço dos profissionais das Equipas Locais de Intervenção (ELI) nos termos preconizados em Práticas

Recomendadas em Intervenção Precoce – Um Guia para Profissionais e recorrendo a metodologias participativas. O Conselho Consultivo de apoio ao SNIPI, proposto em 2.2, deveria ter aqui a sua participação ativa na definição de um perfil do profissional de IPI e do seu desenvolvimento profissional.

3.2 - Dificuldade/Necessidade

Importa realçar também a supervisão, tendo em conta que esta é uma condição decisiva no desenvolvimento profissional dos intervenientes das ELI e na qualidade das intervenções. Porém, considerando a interpretação corrente e o exposto no DL n° 281/2009 no que diz respeito à supervisão e o modo como tem sido a sua aplicação no terreno, podemos afirmar que, na generalidade, os equívocos são enormes confundindo-se supervisão técnica com coordenação de serviços e a prática de atos de controlo administrativo. Frequentemente esta ação é desempenhada por profissionais sem conhecimentos nem experiência no domínio da Intervenção Precoce. O próprio conceito de Núcleos de Supervisão Técnica e a sua constituição são pouco claros, contribuindo para que em regra o que é designado por supervisão técnica das ELI muito se afaste da supervisão reflexiva recomendada para a IPI.

Consolidar e implementar um modelo concetual de referência para a IPI é um aspeto crucial a implementar que deverá passar pela definição de padrões de qualidade e de mecanismos eficazes que permitam operacionalizar um acompanhamento sistemático das medidas e das práticas do SNIPI e, assim, promover a melhoria da qualidade do sistema e dos serviços prestados às famílias e crianças.

PROPOSTA:

Qualificar a Supervisão Técnica, para apoiar a promoção do desenvolvimento profissional dos técnicos e sustentar a progressiva melhoria de práticas reflexivas e baseadas em evidências, de acordo com o referencial disponibilizado e não a confundindo com supervisão administrativa. Esta supervisão deverá ser assegurada por profissionais com competências específicas para o efeito e deverá constituir também um espaço de suporte emocional, instrumental e informativo dos profissionais, que possa ajudar a prevenir o burnout.

Como ponto de partida, sugere-se:

- **A publicação da orientação legal (com alteração e adequação do exposto sobre “núcleos de supervisão técnica” pelo DL n° 281/2009) que estabeleça inequivocamente que a supervisão técnica deverá ser prestada por peritos em IPI, nomeadamente do ensino superior e/ou com experiência reconhecida.**
- **A definição clara e funcional dos requisitos e perfil dos supervisores bem como o investimento na sua capacitação, através de formação adequada.**
- **A criação de instrumentos para a monitorização da qualidade da intervenção das ELI no âmbito da supervisão técnica em colaboração com outras instâncias do SNIPI e Núcleos de Supervisão Técnica (NST) tendo em conta as evidências e Práticas Recomendadas em IPI).**

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

· Também aqui o Conselho Consultivo de apoio ao SNIPI, proposto em 2.2, deveria colaborar, tanto na definição de um perfil de supervisor e requisitos em termos formativos, como instrumentos para a monitorização da qualidade.

3.3 - Dificuldade/Necessidade

Não basta a existência do guia orientador, urge a necessidade de definir indicadores e procedimentos de monitorização e avaliação do SNIPI, aos seus vários níveis, coerentes com o referencial adotado em “Práticas Recomendadas em Intervenção Precoce na Infância: Um Guia para Profissionais”, mas garantindo a explicitação legal não apenas em orientações técnicas superiores, das validadas praticas recomendadas em IPI, seja no que diz respeito à organização dos serviços, seja em relação ao funcionamento das equipas de intervenção precoce e ao envolvimento das famílias no processo de desenvolvimento e aprendizagem dos seus filhos.

PROPOSTA:

Estabelecer mecanismos/procedimentos de avaliação e monitorização e a definição de Indicadores de qualidade (estrutura de processo, resultados e de impacto), criando um grupo de trabalho para avaliar a qualidade e eficácia dos Programas de IPI (avaliando práticas – Processos e Resultados) e, assim, promover a melhoria da qualidade do sistema e dos serviços prestados às famílias e crianças.

O proposto Conselho Consultivo de apoio ao SNIPI deverá colaborar na definição dos mecanismos e nos procedimentos acabados de referir.

4 - Dificuldade/Necessidade

Por outro lado, outros aspetos de funcionamento da IPI que se têm revelado como barreiras à inclusão remetem, por exemplo, para a utilização do modelo de documento previsto no DL 281/09 de 6 de outubro, o Plano Individualizado de intervenção Precoce (PIIP) que, tal como está atualmente estruturado, não facilita o processo de inclusão uma vez que não se constitui como instrumento facilitador do envolvimento e participação da família na interação vivenciada em IPI. É essencial a reformulação deste documento, remetendo-o para a aplicação inequívoca dos princípios da IPI e da inclusão, que favorecem a participação e o envolvimento das famílias.

PROPOSTA:

Promover a participação ativa da família nos diversos níveis do sistema, seja a nível da participação no processo de intervenção precoce dos seus filhos, seja a nível da sua voz ativa junto dos órgãos decisores. Por exemplo, propomos a alteração do documento atual do PIIP, explicitado no DL 281/09, para que possa efetivamente reforçar e estimular o envolvimento e participação das famílias no processo de intervenção precoce para os seus filhos. Propomos um modelo que defenda melhor uma abordagem centrada na família, a autonomia e livre arbítrio das famílias, e que responda melhor às suas necessidades, qualquer que seja a modalidade de apoio a prestar.

5 - Dificuldade/Necessidade

Considerando a diversidade de interpretações no que se refere à aplicação do âmbito de abrangência do Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

(SNIPI), relativamente à faixa etária abrangida por este Serviço – crianças entre os 0 e os 6 anos (DL 281/2009, de 6 de outubro), e os constrangimentos daí decorrentes, importa clarificar inequivocamente este critério de admissibilidade para o Sistema.

Quanto a este aspeto, e em conjugação com os demais critérios de elegibilidade figura-se-nos adequado que o SNIPI abranja as crianças do nascimento até aos 6 anos de idade e/ou até à entrada no 1.º ano de escolaridade.

PROPOSTA:

Em conjugação com os demais critérios de elegibilidade figura-se-nos adequado que o SNIPI abranja crianças do nascimento até aos 6 anos de idade e/ou até à entrada no 1.º ano de escolaridade, isto é, garantido a possibilidade de o SNIPI apoiar as crianças até à entrada na escola. Deve ser garantida a possibilidade de o SNIPI acompanhar/ continuar a acompanhar as crianças que obtêm adiamento de matrícula no 1.º ano de escolaridade, situação que deverá ser analisada e avaliada para tomada de decisão pelas famílias em articulação com as ELI e com as Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI) criadas no âmbito do DL n.º 54/2018.

Alterações DL 54/2008

6 - Dificuldade/Necessidade

Não obstante ser desígnio essencial da escola inclusiva a sua adaptabilidade a todos os alunos, independentemente das suas características e necessidades específicas, reportamos o descontentamento de famílias e profissionais de IPI e de EI, pela impossibilidade de alunos que apresentam dificuldades nos processos de aprendizagem acederem a JI e escolas que são percecionados por encarregados de educação como prestadores de respostas mais eficazes às necessidades educativas desses alunos (por comparação com os estabelecimentos educativos da área de residência).

PROPOSTA:

Acompanhando o descontentamento das famílias de alunos com problemas de aprendizagem e a sua pretensão de escolha de escola/JI, somos de parecer da introdução de critério de priorização, para efeitos de matrícula. Este critério, articulado com os demais critérios para efetivação de matrícula e com as normas para a constituição de turmas, abrangerá alunos com necessidade de mobilização de medidas seletivas e/ou adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão, devendo a necessidade constar no Relatório Técnico Pedagógico instruído no âmbito e nos termos do DL 54/2018 de 6 de julho, caso os pais/encarregados de educação manifestem explicitamente a preferência de matrícula do educando em JI/escola fora da área de abrangência domiciliária.

7 - Dificuldade/Necessidade

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

O CAIPDV da ANIP, enquanto estrutura especializada dirigida a crianças dos 0-6 anos com deficiência visual, tem recolhido opiniões e tem-se confrontado com situações preocupantes do ponto de vista do desenraizamento destas crianças e falta de apoio e recursos (humanos e materiais) nas escolas de referência no domínio da visão.

O decreto-lei nº 54/2018 apresenta como prioridade política "efetivas condições de equidade", assumindo uma orientação inclusiva e de reforço do “direito de cada um dos alunos a uma educação consentânea com as suas potencialidades, expetativas e necessidades num conjunto de respostas planeadas no âmbito de um projeto educativo comum e plural que proporcione a todos a participação e o sentido de pertença em verdadeiras condições de equidade” (Para uma Educação Inclusiva - Manual de Apoio à Prática, ME/DGE, 2018). Constrange esta determinação o facto de crianças com deficiência visual, dos 0 aos 6 anos, devido à existência das escolas de referência previstas no DL 54/2018, serem canalizadas para as mesmas em detrimento das escolas da área de residência, sob pena de não usufruírem de qualquer apoio no domínio da visão. Deste modo, crianças pequenas são assim desenraizadas da sua comunidade, em prol de verem garantido o direito fundamental à educação.

Por exemplo, crianças com 6 anos e menos fazem cerca de 20 a 55 km para se deslocarem para a escola de referência, de táxi, apenas com o motorista e/ou outras crianças com outras especificidades. Os pais das crianças com DV que frequentam as escolas de referência, para terem acesso aos recursos especializados para a DV, não têm, neste momento, a oportunidade de acompanhar de perto, na sua comunidade, a vida escolar e, muitas vezes, recreativa do seu filho. As escolas devem ter sempre a possibilidade de acolher um aluno na sua comunidade educativa, quaisquer que sejam as suas necessidades específicas. Recorda-se que o Committee on the Rights of Persons with Disabilities em 2016 nas suas Observações Finais[5] sobre a aplicação da Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência, assinala com preocupação o facto de existirem em Portugal “*escolas de referência para alunos surdos, surdos-cegos, cegos e baixa visão para alunos com autismo, constitui uma forma de segregação e discriminação*”.

PROPOSTA:

Para que as crianças com deficiência visual possam estar efetivamente incluídas, o CAIPDV/ANIP propõe que os pais possam escolher o JI /a escola como outros pais de crianças sem deficiência visual, sendo para tal necessária a alocação no JI/escola dos apoios necessários à criança com deficiência visual. Deveria ser garantida a possibilidade de deslocação dos recursos quer humanos quer materiais para as escolas frequentadas por alunos com deficiência visual de modo a que a criança tenha atempadamente o necessário para o seu êxito escolar. As Escolas de Referência para a Deficiência Visual, como centros altamente especializados que integram os recursos humanos e materiais, funcionariam como locais agregadores de recursos humanos e materiais para alunos com baixa visão ou cegueira, sendo responsáveis pela colaboração com as escolas frequentadas por estes alunos no sentido de facilitarem o acesso à informação específica em DV e a capacitação da comunidade escolar da criança.

8 - Dificuldade/Necessidade

As condições existentes em algumas Escolas de Referência no Domínio da Visão, nomeadamente ao nível dos recursos materiais não são suficientes (não existem equipamentos para empréstimo aos alunos enquanto estes aguardam os seus), humanos e adaptações ao espaço físico (sinaléticas, landmarks, pistas de referência, entre outras).

PROPOSTA:

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

As escolas de referência para a deficiência visual como centros altamente especializados, devem integrar os recursos humanos e também materiais suficientes para uma resposta de qualidade, seja a nível de empréstimo enquanto os alunos aguardam os seus materiais de apoio, seja em relação às adaptações ao espaço físico (sinaléticas, landmarks, pistas de referência, entre outras).

9 - Dificuldade/Necessidade

No que diz respeito às crianças dos 0 aos 6 anos que frequentam o jardim de infância da rede pública e que beneficiam de Intervenção Precoce subsistem dificuldades na articulação e conjugação entre o DL n.º 54/2018 (e já anteriormente o DL n.º 3/2008) e o DL 281/2009 que define o SNIPI. Estas dificuldades traduzem-se no terreno em duplicidades, atuações não coordenadas, e, por vezes, contraditórias, nas orientações (MEC e SNIPI/ELI), procedimentos, documentos/instrumentos (utilização de PIIP, RTP, PEI)^[6], na utilização de recursos humanos/apoios, etc..

Não obstante, o MEC ser um dos parceiros do SNIPI, lamenta-se constatar que alguns diretores de Agrupamentos de Escolas e de Escolas, por vezes, desconhecem ou têm um conhecimento muito limitado sobre o que é o SNIPI e a atuação das ELI. Efetivamente, no DL n.º 54/2018 e na Lei n.º 116/2019 (1ª alteração, por apreciação parlamentar ao DL n.º 54/2018) deveria ser explicitado de uma forma mais efetiva ao longo do seu articulado aspetos relacionados com a IPI /SNIPI e as ELI.

Por exemplo, com a criação das Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI) em cada escola no âmbito do DL n.º 54/2018 será indispensável uma estreita articulação EMAEI e ELI, devendo ser explícito, no caso de crianças apoiadas em IPI, que um elemento da ELI deverá constar como elemento variável da EMAEI.

No entanto, a Orientação Técnica n.º 2/2018/SNIPI-CC, 07/12/2018 vem definir e clarificar procedimentos de articulação entre o SNIPI e o Regime Jurídico da Educação Inclusiva. Uma das questões que frequentemente suscita dúvidas e interrogações prende-se com o facto de uma criança com apoio da IPI e que tem um PIIP elaborado venha a necessitar complementarmente de um PEI (tal como previsto no art.º 24 do DL n.º 54/2018), quando lhe são aplicadas medidas adicionais, nomeadamente, adaptações curriculares significativas e que já estarão referidas no PIIP.

Considerando a flexibilidade inerente às Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) “para construir e gerir o currículo, que deverá ser adaptado ao contexto social, às características das crianças e das famílias e à evolução das aprendizagens de cada criança e grupo” (OCEPE, 2016)” legítima, ela mesma, o desenvolvimento de todas e quaisquer organizações curriculares que melhor respondam às necessidades educativas dos alunos, Daí nos interrogarmos se é razoável a aplicação do conceito “adaptações curriculares significativas” que determina a elaboração de PEI, no âmbito do DL 54/2018, especificamente, quanto à sua coerência com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE).

PROPOSTA:

Para os alunos da Educação Pré- Escolar que careçam da mobilização de medidas seletivas e/ou adicionais deverá ser repensado se se justifica a elaboração de Programa Educativo Individual, ou apenas a elaboração do Relatório Técnico Pedagógico, independentemente das “características e condições da criança determinarem um nível de envolvimento e participação muito reduzido, com impacto significativo nas aprendizagens[7]”.

Este e outros aspetos deveriam ser alvo de uma reflexão conjunta, não só no âmbito do SNIPI como internamente no Ministério da Educação,

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

clarificando-se qual a necessidade e função do PEI enquanto documento formal e se administrativamente este é condição exigida para mobilizar determinadas medidas / recursos a dispensar à criança.

O reforço de mecanismos e estratégias de colaboração entre os 3 Ministérios no âmbito do SNIPI.

De novo, se o Conselho Consultivo de apoio ao SNIPI for criado, este poderá prestar a sua colaboração neste ponto de reflexão.

10 - Dificuldade/Necessidade

Afigura-se-nos falha de fundamento a divisão meramente formal e institucional existente entre crianças dos 0 aos 3 anos, frequentadoras de creches tuteladas pelo MTSSS, e as crianças dos 3 aos 6 anos, frequentadoras de JI, tutelados pedagogicamente pelo ME. Efetivamente, esta barreira não natural e não sustentada pelo conhecimento transmitido pelas neurociências nem pelas demais evidências sobre o desenvolvimento das crianças pequenas mantém-se em Portugal apesar da discordância de investigadores e profissionais da área, causando constrangimentos e embaraços funcionais a pais e cuidadores e a instituições (creches e JI) que acomodam as crianças destas faixas etárias. Também, as recomendações de organizações internacionais e nacionais, como é o caso da OCDE, entre outras, e da Recomendação n.º 3/2011 do Conselho Nacional de Educação (CNE) sobre A Educação dos 0 aos 3 anos, são determinantes quanto a considerarem que a educação começa aos 0 anos e não aos 3 anos, contrariando, assim, o paradigma assistencial e de cuidados que tradicionalmente estava destinado às crianças dos 0- 3anos, e reforçando a necessidade da transferência de responsabilidades para o Ministério de Educação

Assim, e considerando que a fusão destas estruturas numa única – Educação de Infância, a abranger crianças num continuum educativo dos 0 aos 6 anos - contribuiria para uma adequação e melhor qualidade das respostas educativas às crianças, com simplificação estrutural e de processos e qualificação dos profissionais favorecedora de instituições mais inclusivas. Desta conceção decorre a necessidade de contratação de Educadores de Infância como titulares de todos e quaisquer grupos de crianças dos 0 aos 6 anos, incluindo os grupos dos mais novos, em berçário, e de passar para o MEC a tutela pedagógicas das instituições creches e JI.

PROPOSTA:

Propõe-se a fusão das duas estruturas (0/3 anos e 3/6 anos) numa única, tutelada pedagogicamente pelo Ministério da Educação, dando cumprimento às propostas que há já alguns anos têm sido avançadas entre nós por diferentes especialistas e grupos de trabalho.

Propõe-se, ainda a designação Educação de Infância a abranger o continuum educativo dos 0 aos 6 anos, em substituição da designação Educação Pré-Escolar, que desvirtua e menoriza a ação realizada no período antes dos 6 anos, como se se tratasse de um mero período preparatório da escolaridade.

11- Dificuldade/Necessidade

As crianças que num dado momento não frequentam o Sistema Educativo, por serem menores de 3 anos ou por qualquer outro motivo, e que o pretendam

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

frequentar no ano seguinte e para as quais se prevê a necessidade de mobilização de medidas seletivas e/ou adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão, não encontram facilitado o processo de identificação e determinação da necessidade dessas medidas. No caso das crianças abrangidas pelo SNIPI, essa lacuna está de alguma forma atenuada no acompanhamento ao processo de transição que a IPI faz às famílias e demais cuidadores. Não obstante, e no universo nacional, verificam-se inúmeros formatos de proceder no que concerne à preparação da entrada destas crianças no Sistema Educativo, efetuada no ano letivo imediatamente anterior.

As Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI) deverão ter aqui um papel crucial.

PROPOSTA:

Para ultrapassar tal barreira, muitas vezes penosa para as famílias, propõe-se a explicitação legal que assegure que a identificação de problemas no processo de aprendizagem, efetuada nos termos do DL 54/2018 de 6 de julho, possa ser formalmente apresentada pelas famílias, com o suporte das ELI no estabelecimento de Educação/Ensino pretendido, garantindo-se a devida instrução do processo pela Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI), independentemente de a criança aí vier a ver confirmada ou não a efetivação da matrícula o que, por norma, ocorre já num período tardio do ano escolar anterior ao ingresso (julho/agosto).

12 - Dificuldade/Necessidade

Outra preocupação remete-nos para a dificuldade de compensação financeira para estruturas educativas não oficiais que reduzam os grupos/turmas como medida de apoio à aprendizagem e inclusão de alunos que careçam desta medida.

PROPOSTA:

Possibilidade explícita em orientações superiores de redução de grupo por conveniência pedagógica e para melhor resposta e inclusão de crianças com dificuldades de aprendizagem que necessitam de apoio próximo e sistemático do docente titular de grupo, prevendo-se legalmente a compensação financeira para as estruturas IPSS na sequência da aplicação desta medida educativa.

Desafios que se colocam na Educação Inclusiva

Importa que tenhamos bem presente aquilo que a Recomendação da Comissão Europeia (2013/112/UE) “Investir nas crianças para quebrar o ciclo vicioso da desigualdade” nos diz “A intervenção precoce e a prevenção são essenciais no âmbito da elaboração de políticas mais eficazes e efetivas, uma vez que as despesas públicas consagradas às consequências da pobreza infantil e da exclusão social tendem a ser superiores às necessárias a uma intervenção em idades mais precoces”.

Embora, seja hoje uma evidência científica que o investimento nos primeiros anos de vida das crianças apresenta um dos maiores níveis de retorno social e

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

económico para as famílias, para as sociedades e para os países, isto nem sempre se traduz nas decisões e nas agendas políticas.

Portugal tem dado passos importantes nas políticas e práticas neste domínio, nomeadamente, passando a dispor de uma moldura legal (DL n° 281/2009) que estabelece a organização e coordenação da IPI como um sistema integrado de colaboração intersectorial com responsabilidades partilhadas entre os três Ministérios (Saúde, Educação e Segurança Social). Embora, o diploma legal não o apresente de forma explícita, a dimensão transdisciplinar, assente numa abordagem centrada na família e na comunidade e direcionada para os contextos naturais da criança e família, são os princípios e as práticas recomendadas pela comunidade científica nacional e internacional e que se procuram operacionalizar.

O DL n° 281/2009, de 6 de Outubro, ao criar o Sistema Nacional de Intervenção Precoce (SNIPI) instituiu uma política pública transversal de colaboração intersectorial e “com envolvimento das famílias e comunidade”, inovadora, apoiada nas evidências científicas e de enormes potencialidades para a garantia dos direitos, do desenvolvimento e qualidade de vida das crianças mais vulneráveis e das suas famílias e para promover a sua inclusão social.

Contudo, entre os conhecimentos científicos disponíveis, disposições e orientações legislativas e práticas recomendadas há uma distância importante em relação à forma como tal é operacionalizado, o que compromete seriamente a eficácia e eficiência da IPI. Persistem práticas tradicionais, culturas e lideranças pouco colaborativas de entidades públicas, grandes assimetrias de recursos face às necessidades locais, com presença de medidas e apoios paralelos e fragmentados de fraco sucesso para as crianças, famílias e comunidades. O Conselho Consultivo de apoio ao SNIPI (proposta de 2016 no âmbito do projeto IM2) e agora novamente proposto no ponto 2 deste documento, poderia ter contribuído para atenuar algumas das dificuldades referidas.

Decorreram 10 anos, após a publicação do DL n° 281/2009 e funcionamento do SNIPI, contendo o próprio diploma equívocos importantes que carecem ser clarificados no futuro próximo, reconhecendo-se vulnerabilidades na sua operacionalização, mas que efetivamente nunca se procedeu a uma avaliação consistente que em muito poderia ter contribuído para possíveis aperfeiçoamentos.

Além disso, nestes 10 anos, muitas mudanças foram ocorrendo, nomeadamente, no sistema educativo e seu enquadramento legislativo, como é o caso do DL n° 54/2018, 6 de Julho e o DL n° 55/2018 de 6 de Julho, entre outros. Por sua vez, estamos e vamos nos confrontar a curto ou médio-prazo com a transferência de competências para os órgãos municipais e para as entidades intermunicipais (Lei 50/2018 de 16 de Agosto) nas áreas sociais, saúde e, educação., que poderão levar a repensar questões organizativas do SNIPI.

Os desafios são grandes e reconhecendo-se que a IPI, enquanto política pública transversal e operacionalizada por um sistema nacional integrado de colaboração intersectorial (o SNIPI) que seja consistente, pode ter um papel determinante na consolidação de uma educação inclusiva, importa, por último, apresentar as seguintes propostas:

A. Criação de Conselho Consultivo de apoio ao SNIPI

Reforça-se a ideia de que este Conselho Consultivo, (já referido no ponto 2.2) deveria ser criado e formalizado quanto antes, podendo, desde logo, dar o seu contributo para a melhoria da qualidade dos serviços de IPI, bem como poder contribuir para a identificação de pontos cruciais a ser alvo de reflexão e colaborar com o Grupo de Trabalho proposto no ponto B. seguinte, para eventual e futura revisão do DL n° 281/2009.

B. Criação de Grupo de Trabalho para reflexão da IPI /SNIPI– revisão do DL n° 281/2009

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

Grupo, onde deverão constar académicos e peritos com competências na área da IPI, da Governação Integrada, elementos do SNIPI e/ou respetivos ministérios e representante de famílias, com o objetivo de proceder, de forma colaborativa e integrada, à identificação das necessárias adequações e estratégias de aperfeiçoamento, tendo em conta o referencial, os princípios e práticas recomendadas para a IPI, em consonância com a recente moldura legal da Educação Inclusiva, bem como, com a perspetiva futura de transferências de competências para as autarquias.

Para o efeito, este Grupo deverá planear e implementar uma avaliação consistente do SNIPI com definição de indicadores **de qualidade** (de estrutura, processo, resultados e impacto) e será seu objetivo ultimo delinear proposta de revisão do DL n° 281/2009, no sentido de melhorar quer os mecanismos e procedimentos colaborativos, de parceria estratégica e partilha de saberes e recursos no âmbito do SNIPI, quer a eficiência e qualidade da resposta às necessidades complexas e multifacetadas das crianças e famílias.

Coimbra, 31 de agosto de 2020

Atenciosos cumprimentos,

A Direção da ANIP

(Dr^a Maria José Baldaia Madeira)

[1] Cf. “Práticas Recomendadas em intervenção Precoce na Infância: um guia para profissionais” editado pela ANIP em 2016.

[2] Centro de apoio à intervenção precoce na deficiência visual, estrutura da ANIP que apoia crianças com deficiência visual até aos 6 anos, na região centro e, pontualmente, a nível nacional.

[3] Cf. “Práticas Recomendadas em intervenção Precoce na Infância: um guia para profissionais” editado pela ANIP em 2016.

[4] O projeto Intervir Mais, Intervir Melhor foi promovido pela ANIP, com apoio da Fundação Calouste Gulbenkian (Programa Cidadania Ativa) e desenvolvido em parceria com Universidades e em colaboração com o SNIPI com o objetivo de contribuir para a adoção de um referencial comum baseado nas práticas recomendadas internacionalmente Teve vários resultados positivos e recomendações para o futuro da IPI, que resultaram na publicação do já referido guia. “Práticas Recomendadas em intervenção Precoce na Infância: um guia para profissionais” editado pela ANIP em 2016.

[5] Committee on the Rights of Persons with Disabilities (2016) – “Concluding Observations on the initial report of Portugal”, United Nations.

[6] PIIP – Plano Individual de Intervenção Precoce (DI n° 281/2009).

RTP – Relatório Técnico-Pedagógico; PEI - Programa Educativo Individual (DL n° 54/2018).

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

[7] Orientação Técnica n.º 2/2018/SNIPI de 7 de dezembro.

Documento anexo ao contributo

03-09-2020 14:07

Cerci-Lamas

Pedro Domingues

Duas propostas para os CRI e a Educação Inclusiva

PROPOSTA 1

O financiamento dos CRI deveria obedecer a critérios claros e uniformes, respeitando as especificidades de cada contexto, nomeadamente ao nível da dispersão geográfica das escolas.

Uma vez que é possível prever estatisticamente qual a percentagem de casos prováveis na população escolares, este deveria ser o primeiro fator de financiamento, garantido que todos os anos cada AE teria a acesso a um número mínimo de horas de apoio técnico.

Independentemente desse rácio Casos prováveis/População Escolar, deveria ser garantido um número mínimo de horas de cada técnico em cada AE para que a gestão e a presença dos técnicos em cada AE fosse proveitosa (evitar situações em que um técnico apenas tem 1h num AE)

Isto permitiria desde logo uma gestão dos casos a longo prazo, o que é uma peça-chave para o sucesso das intervenções.

Poderiam ser feitas majorações a estes apoios em função de:

- Existir uma concentração de casos mais graves num AE, nomeadamente aqueles que se encontram em Unidades Especializadas
- Dispersão geográfica das Escolas do AE
- Contexto socioeconómico – por exemplo recorrendo ao conceito dos territórios TEIP ou outro elemento descritor do local
- Outras justificações que seriam apresentadas em sede de candidatura

Por defeito, os orçamentos seriam assim previsíveis em função do número de alunos de cada AE, sendo que os AE e as Instituições apenas teriam que justificar os pedidos de apoio extras, nos casos excecionais.

PROPOSTA 2

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

Promover a integração das equipas de CRI no Recursos Humanos permanentes dos Agrupamentos de Escolas (AE).

A Educação Inclusiva exige que, passe a existir uma equipa técnica permanente de apoio em cada AE, tal como já acontece com os SPO.

A nossa proposta passa precisamente pela reconversão dos SPO em Equipa Técnicas de Apoio (designação meramente exemplificativa), que incluem para além dos Psicólogos, os Terapeutas da Fala, os Terapeutas Ocupacionais, os Fisioterapeutas e Assistentes Sociais.

Este último foi um recurso que chegou a ser financiado inicialmente nos CRI e que trazia uma grande mais valia às intervenções feitas.

Esta equipa poderia ser comum a mais que um AE (máximo dois) como já acontece com alguns dos Psicólogos.

Esta fidelização a um contexto traria grandes vantagens para todos, desde dos técnicos até aos docentes, alunos e famílias que passavam a ter uma presença mais perene e previsível em cada ano escolar.

03-09-2020 14:11

Cerci-Lamas

Pedro Domingues

Duas propostas para os CRI e a Educação Inclusiva

PROPOSTA 1

O financiamento dos CRI deveria obedecer a critérios claros e uniformes, respeitando as especificidades de cada contexto, nomeadamente ao nível da dispersão geográfica das escolas.

Uma vez que é possível prever estatisticamente qual a percentagem de casos prováveis na população escolares, este deveria ser o primeiro fator de financiamento, garantido que todos os anos cada AE teria a acesso a um número mínimo de horas de apoio técnico.

Independentemente desse rácio Casos prováveis/População Escolar, deveria ser garantido um número mínimo de horas de cada técnico em cada AE para que a gestão e a presença dos técnicos em cada AE fosse proveitosa (evitar situações em que um técnico apenas tem 1h num AE)

Isto permitiria desde logo uma gestão dos casos a longo prazo, o que é uma peça-chave para o sucesso das intervenções.

Poderiam ser feitas majorações a estes apoios em função de:

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

- Existir uma concentração de casos mais graves num AE, nomeadamente aqueles que se encontram em Unidades Especializadas
- Dispersão geográfica das Escolas do AE
- Contexto socioeconómico – por exemplo recorrendo ao conceito dos territórios TEIP ou outro elemento descritor do local
- Outras justificações que seriam apresentadas em sede de candidatura

Por defeito, os orçamentos seriam assim previsíveis em função do número de alunos de cada AE, sendo que os AE e as Instituições apenas teriam que justificar os pedidos de apoio extras, nos casos excecionais.

PROPOSTA 2

Promover a integração das equipas de CRI no Recursos Humanos permanentes dos Agrupamentos de Escolas (AE).

A Educação Inclusiva exige que, passe a existir uma equipa técnica permanente de apoio em cada AE, tal como já acontece com os SPO.

A nossa proposta passa precisamente pela reconversão dos SPO em Equipa Técnicas de Apoio (designação meramente exemplificativa), que incluem para além dos Psicólogos, os Terapeutas da Fala, os Terapeutas Ocupacionais, os Fisioterapeutas e Assistentes Sociais.

Este último foi um recurso que chegou a ser financiado inicialmente nos CRI e que trazia uma grande mais valia às intervenções feitas.

Esta equipa poderia ser comum a mais que um AE (máximo dois) como já acontece com alguns dos Psicólogos.

Esta fidelização a um contexto traria grandes vantagens para todos, desde dos técnicos até aos docentes, alunos e famílias que passavam a ter uma presença mais perene e previsível em cada ano escolar.

04-09-2020 11:20

AEEP - Associação de Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo

AEEP - Associação de Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo

Educação Inclusiva - Contributos

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

No seguimento do pedido de contributos no âmbito da Educação Inclusiva vamos centrar o contributo da AEEP no próximo ano letivo. Estes contributos foram também remetidos ao Ministério da Educação através da Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares.

O período de encerramento das escolas veio criara novas dificuldades ao trabalho com os alunos com medidas seletivas e adicionais, no entanto pela informação que fomos recebendo dos nossos Associados do ensino geral, foram encontradas formas de atenuar esta distância física.

Os Colégios do Ensino Especial foram os que maiores dificuldades enfrentaram. As características e necessidades dos seus alunos tornam o ensino não presencial muito desafiante e insuficiente para as suas necessidades.

Sobre o próximo ano letivo e tendo por base a Resolução do Conselho de Ministros n.º 53-D/2020, de 20 de julho e as orientações já tornadas públicas pela DGEstE, DGE e DGS, não consideramos que exista necessidade para que sejam criadas novas orientações. Com as orientações existentes, as escolas, através dos seus órgãos de gestão pedagógica, estão em condições de corresponder às necessidades dos alunos para os quais foram mobilizadas medidas seletivas e adicionais.

Salientamos apenas a necessidade de haver um reforço substancial dos apoios aos alunos que frequentam Colégios do Ensino Especial. Estes alunos necessitam de respostas técnicas mais robustas pois as suas necessidades são maiores e as respostas mais complexas.

O período de encerramento das escolas por fora da pandemia teve como consequência que estes alunos deixaram de sere um “problema” para as escola de ensino regular, diminuindo em consequência os encaminhamentos para as Escolas de Ensino Especial, o que prejudicou em muito alunos que só aqui encontram resposta adequada às suas necessidades. Há por isso necessidade de alertar os diretores dos Agrupamentos e Escolas não Agrupadas para a necessidade de recuperar esses alunos e realizar o respetivo encaminhamento.

Por outro lado, e quanto aos alunos que já frequentam os Colégios de Ensino Especial, salientamos que o seu transporte passou a ser muito mais caro pelas limitações de lotação das carrinhas e a necessidade de recursos humanos nos colégios é maior. O Estado financia a escolaridade destes alunos com um valor anual que não é revisto há 15 anos!

Sendo esta uma população com necessidade educativas acrescidas e patologias severas, insiste-se na necessidade de revisão profunda dos apoios que são concedidos em sede de Orçamento de Estado.

[Documento anexo ao contributo](#)

05-09-2020 11:25

CEERIA

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

CEERIA

Contributo CEERIA - 05/09/2020

É indiscutível a importância da filosofia emanada no Decreto-Lei nº 54/2018 **que passa a ser uma das pedras angulares da promoção de uma verdadeira Educação Inclusiva, que pretende mobilizar** todos os intervenientes da comunidade educativa a trabalharem em parceria para atingir esse grande objetivo maior em prol das nossas crianças e jovens. No entanto, esse caminho ainda carece de grande apropriação, coerência e consolidação entre o que é a filosofia e orientações subjacentes ao **Decreto-Lei nº 54/2018 e as práticas implementadas nas escolas. Ainda hoje assistimos a vários fatores que comprometem a atuação dos CRI no cumprimento das funções para a quais foram criados:**

“- Os CRI são serviços especializados existentes na comunidade, acreditados pelo Ministério da Educação, que apoiam e intensificam a capacidade da escola na promoção do sucesso educativo de todos os alunos.

- Constitui objetivo dos CRI apoiar a inclusão das crianças e alunos com necessidade de mobilização de medidas adicionais de suporte à aprendizagem e à inclusão, através da facilitação do acesso ao ensino, à formação, ao trabalho, ao lazer, à participação social e à vida autónoma, promovendo o máximo potencial de cada aluno, em parceria com as estruturas da comunidade.

- Os CRI atuam numa lógica de trabalho de parceria pedagógica e de desenvolvimento com as escolas, prestando serviços especializados como facilitadores da implementação de políticas e de práticas de educação inclusiva.”

Desde sempre que alguns desses fatores são:

- a insuficiência de recursos humanos face às necessidades identificadas pelos Agrupamentos de Escolas, devido ao financiamento definido para os Planos de Ação;

- a atribuição do mesmo valor de financiamento há quatro anos consecutivos, apesar do crescimento do número de alunos a necessitar de apoio, não existindo uma plataforma oficial criada pelo Ministério de Educação que permita a correta identificação das necessidades, assim como não existe qualquer explicação de quais os critérios que fundamentam o financiamento atribuído;

- o financiamento atribuído deveria incluir todos os custos decorrentes da ação dos CRI, nomeadamente encargos com os recursos humanos, despesas com deslocações; custos com materiais de intervenção; valor associado ao serviço de coordenação do CRI;

- apesar dos princípios claros vinculados pela decreto-lei nº 54/ 2018, vários Agrupamentos de Escolas continuam a insistir para que os apoios do CRI sejam de natureza terapêutica e individual, manifestando ainda dificuldade em compreender que a ação dos CRI tem como princípios estruturantes o trabalho colaborativo, serviço de proximidade; serviço de retaguarda; intervenção nas pessoas e nos contextos;

- os técnicos dos CRI's não dispõem de tempo, dentro dos Planos de Ação aprovados pelo ME, para realizarem um trabalho verdadeiramente holístico nas

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

escolas e de articulação com os demais agentes educativos e famílias. Este tem sido um fator de grande dificuldade ao longo do tempo, que se perpetua pela atribuição das horas dos técnicos maioritariamente às intervenções diretas com os alunos, ficando os tempos de trabalho colaborativo e planeamento em segundo plano e a ser realizado fora dos horários estabelecidos, mesmo no caso dos Agrupamentos de Escolas em que os apoios do CRI começam a ser desenvolvidos em consonância com a legislação em vigor. É do conhecimento de todos “*a importância das intervenções indiretas de apoio aos profissionais dos AE/E, aos EE e à comunidade, o que geraria (i) maior eficácia e eficiência ao nível dos resultados dos apoios prestados, (ii) promoveria a consolidação e transferibilidade das competências adquiridas pelos alunos para os diversos contextos de vida e (iii) permitiria atuar diretamente sobre as barreiras com que os alunos se confrontam nesses contextos.*” (conclusões retiradas da primeira avaliação externa dos CRI, desenvolvida pelo CRPG, de Vila Nova de Gaia, sob encomenda do Ministério da Educação (ME) https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/estudo_cri_mar2015.pdf)

- o facto de a intervenção dos CRI ser dirigida fundamentalmente a alunos com medidas adicionais é uma visão redutora das potencialidades dos CRI, logo esta indicação deve ser refletida em conjunto com vista a ser alterada.

Face à situação de pandemia e suspensão das atividades letivas, o CRI mais uma vez teve de se reorganizar com os recursos humanos de que dispõe e com o sentido de missão que lhe caracteriza para assumir as funções que lhe cabem, de forma a manter os apoios aos alunos, mesmo que esse apoio tivesse de assumir outra forma. A este nível sentimos falta de orientações mais concretas por parte do Ministério de Educação, que balizasse e/ou validasse a nossa ação. Com um grande esforço por parte de todos foi possível manter o apoio à distância à maioria dos alunos, seja por videoconferência, seja por envio de atividades, apesar dos constrangimentos que muitas famílias tinham ao nível do acesso a meios e equipamentos informáticos.

Relativamente às dificuldades sentidas durante a pandemia, apesar da importância dos CRI's como facilitadores da mediação entre os agrupamentos e os alunos com medidas de apoio e suporte à aprendizagem e suas famílias, os constrangimentos foram evidentes. Os alunos com algum tipo de incapacidade ou deficiência constituíram a população mais prejudicada com esta crise; uma vez que as modalidades de ensino à distância, o recurso ao Estudo em Casa, o uso de equipamentos informáticos e as atividades propostas pelos vários agentes educativos e técnicos, não conseguiram substituir os apoios adequados para o seu correto desenvolvimento. Algumas famílias alertaram para o risco de casos graves de perda de capacidades e exclusão/afastamento do processo de ensino-aprendizagem. Além disso, foi notório o grau de exaustão das famílias, principalmente as famílias com filhos mais dependentes e cujo grau de comprometimento é superior, pelo facto de terem de assumir em exclusivo a prestação de cuidados e apoio aos seus filhos.

O caso dos alunos a desenvolver o Plano Individual de Transição viram as suas atividades práticas a serem interrompidas drasticamente, deixaram de as desenvolver nos contextos conforme definido no PIT, o que comprometeu o desenvolvimento das competências destes alunos tão necessárias à sua vida escolar e social, autonomia e preparação para a sua vida pós-escolar. Neste momento, existe o receio de que no arranque do ano letivo, dada a situação de pandemia que ainda vivemos, as entidades que anteriormente se mostraram disponíveis para acolher o desenvolvimento dos PITs, por um lado possam ter encerrado por dificuldades financeiras e as que ainda se mantêm abertas, tendo em conta as exigências impostas pela DGS possam impedir que os nossos jovens possam realizar essa experiência, pelos riscos que tal acarreta. A este nível, existe falta de orientações concretas que nos ajudem a encontrar alternativas que correspondam às necessidades e direitos dos jovens, de forma a que o seu PIT seja implementado de acordo com os objetivos do mesmo.

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

APPC - Associação do Porto de Paralisia Cerebral

APPC - Associação do Porto de Paralisia Cerebral

Dificuldades e necessidades da educação inclusiva antes do confinamento:

- Dificuldade no entendimento dos princípios que regem o DL 54/2018 e consequente aplicação que desvirtua este modelo (ainda muito numa lógica de continuidade do DL 3/2008) - importância dos rótulos/categorias (seja diagnóstico, seja o tipo de medidas)
- Escassa dinamização de espaços de reflexão e formação no âmbito da educação inclusiva;
- Dificuldade em efetuar uma avaliação e intervenção com foco nos fatores ambientais (ainda continua um foco no défice do aluno e pouca atuação nas dimensões externas a este)
- Poucos tempos concertados entre os diversos agentes educativos que permitam um planeamento concertado e avaliação da resposta à intervenção e consequente ajuste;
- Grande dificuldade por parte dos professores em realizarem diferenciação pedagógica e colocarem em prática medidas individualizadas para o aluno, não havendo assim planeamento e definição de objetivos pedagógicos específicos. Neste sentido é evidente que a segregação continua a ser uma realidade, apesar do evidente esforço em que os alunos frequentem a sala de aula;
- Métodos pedagógicos continuam a ser predominantemente expositivos, constituindo-se como uma barreira à participação ativa e ao envolvimento dos alunos;
- Restrições no acesso/frequência reduzida de alunos com medidas adicionais em atividades com a turma - nas atividades pedagógicas, visitas de estudo, participação em atividades da comunidade escolar. Pouca envolvimento dos mesmos nos diferentes contextos escolares como recreio, cantina, bar, biblioteca;
- Realização de retenções sucessivas no mesmo ciclo por falta de respostas nos ciclos posteriores;
- Por vezes os alunos que transitam de ciclo continuam a frequentar a mesma escola apesar de estarem matriculados numa escola diferente (ex: o aluno frequenta o CAA do 1º ciclo e está matriculado numa turma de 2º ciclo de outra escola);

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

- Poucos recursos humanos, nomeadamente assistentes operacionais, para garantir a mediação social dos alunos no recreio, antecipar problemas, gerir conflitos e efetivar a inclusão de todos;
- Nos 2º e 3º ciclos as grandes dimensões das equipas educativas dificultam a articulação com todos os intervenientes do processo do aluno.
- Nos planos individuais de transição ainda há dificuldades na criação de oportunidades na comunidade e nem sempre se cria oportunidades para promover a autodeterminação dos alunos (muitas vezes os locais de estágio são selecionados em função dos contactos pré-existentes e nem sempre considera os interesses do aluno)

Boas práticas durante o confinamento:

- Oportunidade para intervenção mais diversificada e sistémica (envolvimento do aluno, encarregados de educação, técnicos e docentes);
- Intervenções no âmbito não só da capacitação do contexto educativo e do aluno, mas acima de tudo de capacitação e empoderamento parental (sessões de apoio direto à família e ao aluno; construção e envio de materiais diversificados e individualizados para cada aluno; apoio na estruturação do contexto de casa; estratégias para a participação);
- Articulação e aproximação dos encarregados de educação e maior envolvimento dos mesmos no processo do aluno;
- Definição de planos de trabalho, objetivos e estratégias com os PTT/DT de forma a potenciar o envolvimento da criança no processo educativo;
- Algumas famílias priorizaram o contato social e a partilha de experiências em detrimento das competências puramente académicas;
- Fácil acesso de algumas famílias aos meios tecnológicos, o que permitiu contacto e feedback mais regular em relação aos alunos, através de diferentes formatos mais informais (ex.: contactos telefónicos, videochamadas, partilha sugestões com whatsapp, fotografias, vídeos);
- Maior receptividade dos PTT/DT à partilha de conteúdos, adaptação do material, e à metodologia do trabalho indireto.

Dificuldades e necessidades durante o confinamento:

- Dificuldade em mediar e potenciar a participação dos alunos nos momentos síncronos com a turma;

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

- Necessidades de tempo face às necessidades levantadas pelas famílias e escolas (o tempo que os técnicos e docentes tinham era insuficiente para momentos síncronos, assíncrono);
- Dificuldade em alinhar objetivos comuns para o aluno face as diferentes necessidades.
- Dificuldade em incluir alguns alunos nos momentos síncronos com a turma
- Ausência de recursos tecnológicos por parte dos alunos e dos profissionais que permitisse o ensino à distância equitativo
- Dificuldade em alguns contextos familiares darem o suporte aos filhos, de forma a responder às solicitações da escola, e dificuldade da escola numa escuta ativa do que são as reais possibilidades de suporte da família neste contexto.
- Dificuldade de alguns agentes educativos em não transferir para o contexto familiar, na íntegra, o que era o contexto escolar.

Propostas:

- Formação: no âmbito da Educação Inclusiva - mais centrada nos valores e princípios (mais humanizada) e mais prática bem como no trabalho à distância
- Reforço de recursos humanos: assistentes operacionais, docentes e técnicos especializados;
- Criar respostas transversais a todos os ciclos de ensino, para alunos com maior necessidade de suporte, de forma a que se evite a retenção frequente dos alunos quando não há resposta similar no ciclo seguinte;
- Reunião inicial com todos os intervenientes da equipa educativa (conselho de turma, técnicos e encarregados de educação, do aluno) e definição de reuniões periódicas futuras, para uma maior articulação e colaboração ao longo do processo educativo do aluno;
- Maior foco na formação em diferenciação pedagógica e construção de comunidades de aprendizagem. Em cada escola formar e nomear um professor como especialista em diferenciação pedagógica, estando disponível para realizar trabalho colaborativo regular com os restantes docentes, reunir com os grupos de cada departamento curricular, criar comunidades de aprendizagem, realizar formação em serviço;
- Perspetivar com a equipa pedagógica no início do ano letivo o trabalho que poderá ser desenvolvido nas diferentes modalidades: presencialmente, momentos síncronos em diferentes plataformas ou misto. Utilização de meios como vídeo (gravação e partilha ou

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

outras formas de feedback entre toda a equipa de forma frequente).

- Criar indicadores para a inclusão que permitam, num quadro de autonomia dos AE, suportar a estratégia dos mesmos

06-09-2020 00:46

APPC - Associação do Porto de Paralisia Cerebral

APPC - Associação do Porto de Paralisia Cerebral

Dificuldades e necessidades da educação inclusiva antes do confinamento:

- Dificuldade no entendimento dos princípios que regem o DL 54/2018 e consequente aplicação que desvirtua este modelo (ainda muito numa lógica de continuidade do DL 3/2008) - importância dos rótulos/categorias (seja diagnóstico, seja o tipo de medidas)
- Escassa dinamização de espaços de reflexão e formação no âmbito da educação inclusiva;
- Dificuldade em efetuar uma avaliação e intervenção com foco nos fatores ambientais (ainda continua um foco no défice do aluno e pouca atuação nas dimensões externas a este)
- Poucos tempos concertados entre os diversos agentes educativos que permitam um planeamento concertado e avaliação da resposta à intervenção e consequente ajuste;
- Grande dificuldade por parte dos professores em realizarem diferenciação pedagógica e colocarem em prática medidas individualizadas para o aluno, não havendo assim planeamento e definição de objetivos pedagógicos específicos. Neste sentido é evidente que a segregação continua a ser uma realidade, apesar do evidente esforço em que os alunos frequentem a sala de aula;
- Métodos pedagógicos continuam a ser predominantemente expositivos, constituindo-se como uma barreira à participação ativa e ao envolvimento dos alunos;
- Restrições no acesso/frequência reduzida de alunos com medidas adicionais em atividades com a turma - nas atividades pedagógicas, visitas de estudo, participação em atividades da comunidade escolar. Pouca envolvimento dos mesmos nos diferentes

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

contextos escolares como recreio, cantina, bar, biblioteca;

- Realização de retenções sucessivas no mesmo ciclo por falta de respostas nos ciclos posteriores;
- Por vezes os alunos que transitam de ciclo continuam a frequentar a mesma escola apesar de estarem matriculados numa escola diferente (ex: o aluno frequenta o CAA do 1º ciclo e está matriculado numa turma de 2º ciclo de outra escola);
- Poucos recursos humanos, nomeadamente assistentes operacionais, para garantir a mediação social dos alunos no recreio, antecipar problemas, gerir conflitos e efetivar a inclusão de todos;
- Nos 2º e 3º ciclos as grandes dimensões das equipas educativas dificultam a articulação com todos os intervenientes do processo do aluno.
- Nos planos individuais de transição ainda há dificuldades na criação de oportunidades na comunidade e nem sempre se cria oportunidades para promover a autodeterminação dos alunos (muitas vezes os locais de estágio são selecionados em função dos contactos pré-existentes e nem sempre considera os interesses do aluno)

Boas práticas durante o confinamento:

- Oportunidade para intervenção mais diversificada e sistémica (envolvimento do aluno, encarregados de educação, técnicos e docentes);
- Intervenções no âmbito não só da capacitação do contexto educativo e do aluno, mas acima de tudo de capacitação e empoderamento parental (sessões de apoio direto à família e ao aluno; construção e envio de materiais diversificados e individualizados para cada aluno; apoio na estruturação do contexto de casa; estratégias para a participação);
- Articulação e aproximação dos encarregados de educação e maior envolvimento dos mesmos no processo do aluno;
- Definição de planos de trabalho, objetivos e estratégias com os PTT/DT de forma a potenciar o envolvimento da criança no processo educativo;
- Algumas famílias priorizaram o contato social e a partilha de experiências em detrimento das competências puramente académicas;
- Fácil acesso de algumas famílias aos meios tecnológicos, o que permitiu contacto e feedback mais regular em relação aos alunos, através de diferentes formatos mais informais (ex.: contactos telefónicos, videochamadas, partilha sugestões com whatsapp,

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

fotografias, vídeos);

- Maior receptividade dos PTT/DT à partilha de conteúdos, adaptação do material, e à metodologia do trabalho indireto.

Dificuldades e necessidades durante o confinamento:

- Dificuldade em mediar e potenciar a participação dos alunos nos momentos síncronos com a turma;
- Necessidades de tempo face às necessidades levantadas pelas famílias e escolas (o tempo que os técnicos e docentes tinham era insuficiente para momentos síncronos, assíncrono);
- Dificuldade em alinhar objetivos comuns para o aluno face as diferentes necessidades.
- Dificuldade em incluir alguns alunos nos momentos síncronos com a turma
- Ausência de recursos tecnológicos por parte dos alunos e dos profissionais que permitisse o ensino à distância equitativo
- Dificuldade em alguns contextos familiares darem o suporte aos filhos, de forma a responder às solicitações da escola, e dificuldade da escola numa escuta ativa do que são as reais possibilidades de suporte da família neste contexto.
- Dificuldade de alguns agentes educativos em não transferir para o contexto familiar, na íntegra, o que era o contexto escolar.

Propostas:

- Formação: no âmbito da Educação Inclusiva - mais centrada nos valores e princípios (mais humanizada) e mais prática bem como no trabalho à distância
- Reforço de recursos humanos: assistentes operacionais, docentes e técnicos especializados;
- Criar respostas transversais a todos os ciclos de ensino, para alunos com maior necessidade de suporte, de forma a que se evite a retenção frequente dos alunos quando não há resposta similar no ciclo seguinte;
- Reunião inicial com todos os intervenientes da equipa educativa (conselho de turma, técnicos e encarregados de educação, do aluno) e definição de reuniões periódicas futuras, para uma maior articulação e colaboração ao longo do processo educativo do aluno;

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

- Maior foco na formação em diferenciação pedagógica e construção de comunidades de aprendizagem. Em cada escola formar e nomear um professor como especialista em diferenciação pedagógica, estando disponível para realizar trabalho colaborativo regular com os restantes docentes, reunir com os grupos de cada departamento curricular, criar comunidades de aprendizagem, realizar formação em serviço;
- Perspetivar com a equipa pedagógica no início do ano letivo o trabalho que poderá ser desenvolvido nas diferentes modalidades: presencialmente, momentos síncronos em diferentes plataformas ou misto. Utilização de meios como vídeo (gravação e partilha ou outras formas de feedback entre toda a equipa de forma frequente).
- Criar indicadores para a inclusão que permitam, num quadro de autonomia dos AE, suportar a estratégia dos mesmos

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

07-09-2020 00:01

APCViseu

APCViseu

No período pré-pandemia, o CRI da APCViseu destaca como principais constrangimentos:

- A Ausência de informação que explique como é calculado o financiamento;
- O Financiamento atribuído insuficiente para as necessidades existentes;
- As verbas globais disponíveis não são atualizadas desde o ano letivo de 2015/2016, não tendo em conta alterações nos alunos que cada agrupamento nem alterações de despesas de funcionamento (atualizações salariais de acordo com o Contrato Colectivo de Trabalho, entre outras). Por via disso, são as necessidades que têm que ser ajustadas à verba disponível, levando a uma redução gradual dos apoios a cada ano;
- A grande dispersão geográfica dos Agrupamentos apoiados, o que dificulta a organização dos horários dos profissionais;
- O enfoque nos apoios directos aos alunos, com horários, por vezes, reduzidos a 30 minutos e elaborados para permitir o máximo número de apoios;
- A ausência de horários para articulação com Docentes, E.E. e para a realização de material.

Durante o período da pandemia, o CRI da APCViseu destaca como principais constrangimentos:

- A dificuldade de realização de sessões síncronas com alunos com limitações mais graves, para quem a presença "lado-a-lado" é indispensável
- A dificuldade de realização de sessões síncronas com os alunos quer devido a pouca disponibilidade e alguma desresponsabilização por parte de alguns E.E., quer devido a dificuldades tecnológicas dos mesmos (de literacia digital ou de equipamento);
- A sobrecarga sentida por alguns E.E. e pelos próprios profissionais, no caso de ambos se encontrarem em teletrabalho e de terem filhos ainda com pouca autonomia ao nível do E@d;

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

Artigos	Contributos
<p>1.1. Dificuldades e necessidades sentidas - alteração do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho</p>	

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

<p>1.2</p> <p>Propostas que apresentam</p>	
---	--

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

2.1.

Dificuldades e necessidades sentidas – em termos de recursos humanos

06-09-2020 22:20

Cercizimbra, CRI

Cercizimbra, CRI

Dificuldades e necessidades sentidas em termos de recursos humanos - CRI

No seguimento do pedido de contributos no âmbito da Educação Inclusiva considera-se a existência de importantes condicionalismos na capacidade das organizações prestarem uma resposta compatível com a exigência/complexidade que é exigida devido ao elevado número de alunos que atendem bem como a diversidade de contextos em que estas equipas (CRI) intervêm. Estas dificuldades devem-se essencialmente aos seguintes aspetos:

- 1) A atribuição de financiamento realizado é sistematicamente incompatível com as necessidades verificadas pelos agrupamentos (alunos/famílias). A não atualização do mesmo, não tem permitido reajustar adequadamente os recursos humanos às necessidades dos agrupamentos.
- 2) A estagnação do financiamento não permite remunerar os técnicos de forma adequada nem garantir as despesas inerentes ao funcionamento administrativo, das deslocações e condições materiais dos CRIs.
- 3) Os condicionalismos supra referidos têm implicações na estabilidade das equipas pelo que existe grande rotatividade de técnicos com implicações na continuidade desejável do trabalho com famílias e alunos.

Portanto consideramos que os CRI, devido a estes condicionalismos, não possuem os recursos necessários que permitam prestar uma resposta compatível com o que está protagonizado na lei e nos manuais de atuação/procedimentos destinados aos CRI/agrupamentos de escolas. Estamos a tratar de dimensões de trabalho que vão desde os apoios diretos com alunos à dotação de competências daqueles com quem articulamos, apoios às famílias, articulação com outras entidades, construção de materiais, formação contínua, envolvimento num conjunto de reuniões e equipas dos agrupamentos e

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

comunidade, etc.

Consideramos também que a passagem dos CRI para as autarquias, não resolverá nada se a tipologia de financiamento se mantiver. Sendo que a ausência de informação sobre este processo de transição não permite às instituições perspectivarem a estruturação de uma resposta de qualidade que vá ao encontro das necessidades da população atendida/agrupamento, com recursos humanos adequados para fazer face às necessidades.

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

<p>2.2. Propostas que apresentam</p>	
---	--

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

<p>3.1.</p> <p>Dificuldades e necessidades sentidas – em termos de recursos financeiros</p>	<p>06-09-2020 22:23</p> <p>Cercizimbra, CRI</p> <p>Cercizimbra, CRI</p> <p>Dificuldades sentidas em termos de recursos financeiros</p> <p>No seguimento do pedido de contributos no âmbito da Educação Inclusiva considera-se a existência de importantes condicionalismos na capacidade das organizações prestarem uma resposta compatível com a exigência/complexidade que é exigida devido ao elevado número de alunos que atendem bem como a diversidade de contextos em que estas equipas (CRI) intervêm. Estas dificuldades devem-se essencialmente aos seguintes aspetos:</p> <ol style="list-style-type: none">1) A atribuição de financiamento realizado é sistematicamente incompatível com as necessidades verificadas pelos agrupamentos (alunos/famílias). A não atualização do mesmo, não tem permitido reajustar adequadamente os recursos humanos às necessidades dos agrupamentos.2) A estagnação do financiamento não permite remunerar os técnicos de forma adequada nem garantir as despesas inerentes ao funcionamento administrativo, das deslocações e condições materiais dos CRIs.3) Os condicionalismos supra referidos têm implicações na estabilidade das equipas pelo que existe grande rotatividade de técnicos com implicações na continuidade desejável do trabalho com famílias e alunos.
--	---

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

3.2.

Propostas que apresentam

06-09-2020 22:37

Cercizimbra, CRI

Cercizimbra, CRI

Propostas relativas ao financiamento

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

Propostas relativas ao financiamento e organização dos CRI geral:

O financiamento dos CRI deveria obedecer a critérios compatíveis com as necessidades identificadas pelas parcerias CRI/AE, relativas ao apoio aos alunos, famílias e capacitação dos contextos.

Seria importante o financiamento ter em conta a atualização anual de salários e restantes despesas inerentes ao funcionamento e gestão administrativa das equipas, bem como compatibilizar o financiamento das deslocações dos técnicos com as necessidades efetivas.

Garantir um financiamento compatível com a estabilidade e continuidade das equipas de cada agrupamento de modo a garantir uma resposta integrada e com maior qualidade, aos alunos e famílias, sem que estes estejam sujeitos a interrupções e mudanças sucessivas na equipa que os acompanha. Seria essencial contemplar uma rubrica para aquisição de materiais necessários à avaliação e intervenção.

Uma intervenção preventiva e voltada para a capacitação dos contextos exige mais tempo, maior versatilidade nos horários dos técnicos, bem como a sua permanência durante todo o ano letivo nas escolas para que possam (tal como já vai acontecendo na medida do possível) participar nas diferentes estruturas da escola e da comunidade, desde a fase de planeamento à execução e avaliação das ações previstas. O valor do financiamento atual não permite responder em pleno a esta necessidade.

O financiamento plurianual é uma boa solução mas que deve ser bem planeado tendo em conta as necessidades avaliadas pelas parcerias AE/CRI para o período a que se refere, bem como os custos supra referidos inerentes ao funcionamento e gestão administrativa das equipas, devendo igualmente prever a possibilidade de revisão sempre que tal se justifique (para dar resposta a eventuais alterações nas necessidades dos Agrupamentos de Escolas).

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

<p>4.1.</p> <p>Dificuldades e necessidades sentidas – em termos de recursos materiais</p>	<p>06-09-2020 23:12</p> <p>Cercizimbra, CRI</p> <p>Cercizimbra, CRI</p> <p>Dificuldades sentidas ao nível dos recurso materiais - CRI</p> <p>O Financiamento dos CRI não contempla verba para aquisição de materiais de avaliação e de intervenção, facto que cria constrangimentos ao nível da atualização e melhoria da intervenção. O elevado número de alunos em acompanhamento e restantes solicitações por parte dos Agrupamentos de Escolas, nomeadamente ao nível da articulação com os diferentes intervenientes, formação, etc., reduz o tempo disponível para preparação de materiais e outras atividades de carácter indireto inerentes à preparação do trabalho.</p>
--	--

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

<p>4.2. Propostas que apresentam</p>	
---	--

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

5.1.

Dificuldades e necessidades sentidas - outras

06-09-2020 23:28

Cercizimbra, CRI

Cercizimbra, CRI

No período da pandemia e porque os CRI desenvolvera, um trabalho colaborativo com os agrupamentos, integrando-se nas suas dinâmicas e organização, as realidades foram diferentes, assim para o CRI da Cercizimbra as dificuldades identificadas foram as seguintes:

- Alunos sem meios tecnológicos/acesso à internet
- A não uniformização das plataformas a usar pelas escolas, a exigência ao nível do conhecimento das TIC, a falta de suporte por parte das escolas no acesso às plataformas e a necessidade de possuir equipamentos informáticos, constituíram ao longo deste período um fator de exclusão de vários alunos.
- Dificuldades técnicas decorrentes do funcionamento da internet
- A falta de tempo/condições de algumas famílias para acompanhar os alunos; a quebra de rotinas que destabilizaram o comportamento dos alunos.
- Quando as famílias não colaboraram (por impossibilidade ou desinteresse) foi por vezes impossível manter o contacto.
- Numero elevado de tarefas escolares enviadas
- Acentuação das diferenças sociais
- Impossibilidade em todas as áreas técnicas de trabalhar alguns objetivos, designadamente:

Impossibilidade de realizar apoio especializados que dependem do contacto físico, nomeadamente no âmbito da fisioterapia, da terapia da fala, atividades de psicomotricidade/TO, treino de alimentação, etc., não obstante o facto dos técnicos terem garantido a passagem de estratégias e a orientação aos encarregados de educação.

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

Impossibilidade de dar continuidade a atividades previstas nos Planos Individuais de Transição (PIT), sobretudo os estágios laborais e outras atividades na comunidade.

Possível exposição de temas sensíveis ou sigilosos da criança/Menor privacidade (para os alunos) que dificultou a intervenção com alguns alunos

Dificuldade em chegar a todos (ou por gestão das prioridades emergentes nesta situação atípica ou por questões familiares, como falta de recursos)

Aumento de horas de trabalho e maior dificuldade na gestão do tempo (técnico)

Aumento do stress por não conseguir, mesmo com mais horas de trabalho, realizar tudo o que se gostaria e seria desejável.

A falta de orientações concretas e claras da tutela quanto ao funcionamento dos CRI na fase de ensino à distância, criou em alguns casos uma excessiva dependência das decisões do AE em relação à organização e forma de apoio dos técnicos (realização de síncronas? assíncronas? sem apoio?) criou a necessidade do CRI definir concretamente, as obrigações, deveres e direitos dos técnicos, tendo em conta os objetivos a trabalhar com os pais, professores e alunos.

Aspetos que se revelaram positivos:

- Maior proximidade com famílias e maior conhecimento por parte destas da intervenção dos técnicos, que poderá ser potenciada no ensino presencial.
- Utilização de novos meios, estratégias e plataformas de comunicação e articulação entre os vários intervenientes (professores, técnicos e famílias) que poderá ser potenciada mesmo no ensino presencial.
- Desenvolvimento de novos materiais e estratégias, nomeadamente com recurso a novas tecnologias
- Maior trabalho, sempre que foi possível (dependendo das possibilidades das famílias e características dos alunos), ao nível do treino da autonomia em casa, mediante plano de intervenção dos técnicos e professores.

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

06-09-2020 23:58

Cercizimbra, CRI

Cercizimbra, CRI

CONTRIBUTOS EM RELAÇÃO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA - OS CRI

No seguimento do pedido de contributos no âmbito da Educação Inclusiva considera-se a existência de importantes condicionalismos na capacidade das organizações prestarem uma resposta compatível com a exigência/complexidade que é exigida devido ao elevado número de alunos que atendem bem como a diversidade de contextos em que estas equipas (CRI) intervêm. Estas dificuldades devem-se essencialmente aos seguintes aspetos:

- 1) A atribuição de financiamento realizado é sistematicamente incompatível com as necessidades verificadas pelos agrupamentos (alunos/famílias). A não atualização do mesmo, não tem permitido reajustar adequadamente os recursos humanos às novas necessidades dos agrupamentos.
- 2) A estagnação do financiamento não permite remunerar os técnicos de forma adequada nem garantir as despesas inerentes ao funcionamento administrativo, das deslocações e condições materiais dos CRIs.
- 3) Os condicionalismos supra referidos têm implicações na estabilidade das equipas pelo que existe grande rotatividade de técnicos com implicações na continuidade desejável do trabalho com famílias e alunos.
- 4) O Financiamento dos CRI não contempla verba para aquisição de materiais de avaliação e de intervenção. Paralelamente, o elevado número de alunos em acompanhamento e restantes solicitações por parte dos Agrupamentos de Escolas, reduz o tempo disponível para preparação de materiais e outras atividades de carácter indireto inerentes à preparação do trabalho.

Portanto consideramos que os CRI, devido a estes condicionalismos,

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

encontram muitas dificuldades em operacionalizar uma resposta compatível com o que está protagonizado na lei e nos manuais de atuação/procedimentos destinados aos CRI/agrupamentos de escolas. Estamos a tratar de dimensões de trabalho que vão desde os apoios diretos com alunos à dotação de competências daqueles com quem articulamos/capacitação dos contextos, apoio às famílias, articulação com outras entidades, construção de materiais, formação contínua, envolvimento num conjunto de reuniões e equipas dos agrupamentos e da comunidade, etc.

Consideramos também que a passagem dos CRI para as autarquias, não melhora a situação se a tipologia de financiamento se mantiver. Sendo que a ausência de informação sobre este processo de transição não permite às instituições perspetivarem a estruturação de uma resposta de qualidade que vá ao encontro das necessidades da população atendida/agrupamento, com recursos humanos adequados para fazer face às necessidades.

No período da pandemia e porque os CRI desenvolvem um trabalho colaborativo com os agrupamentos, integrando-se nas suas dinâmicas e organização, as realidades foram diferentes, assim para o CRI da Cercizimbra as dificuldades identificadas foram as seguintes:

- Alunos sem meios tecnológicos/acesso à internet
- A não uniformização das plataformas a usar pelas escolas, a exigência ao nível do conhecimento das TIC, a falta de suporte por parte das escolas no acesso às plataformas e a necessidade de possuir equipamentos informáticos, constituíram ao longo deste período um fator de exclusão de vários alunos.
- Dificuldades técnicas decorrentes do funcionamento da internet
- A falta de tempo/condições de algumas famílias para acompanhar os alunos; a quebra de rotinas que destabilizaram o comportamento dos alunos.
- Quando as famílias não colaboraram (por impossibilidade ou desinteresse) foi por vezes impossível manter o contacto.
- Numero elevado de tarefas escolares enviadas
- Acentuação das diferenças sociais
- Impossibilidade em todas as áreas técnicas de trabalhar alguns objetivos:

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

- Impossibilidade de realizar apoios especializados que dependem do contacto físico, nomeadamente no âmbito da fisioterapia, da terapia da fala, atividades de psicomotricidade/TO, treino de alimentação, etc., não obstante o facto dos técnicos terem garantido a passagem de estratégias e a orientação aos encarregados de educação.
- Impossibilidade de dar continuidade a atividades previstas nos Planos Individuais de Transição (PIT), sobretudo os estágios laborais e outras atividades na comunidade.
- Possível exposição de temas sensíveis ou sigilosos da criança/Menor privacidade (para os alunos) que dificultou a intervenção com alguns alunos.
- Em alguns casos e em apoio por videoconferência, dificuldade em gerir demasiadas intervenções dos pais dificultando o trabalho com os alunos e reduzindo a autonomia dos jovens (adolescentes);
- Para alguns alunos com perfis mais introvertidos, com fracas habilidades sociais, a distância física veio potenciar mais ainda essas características.
- Dificuldade em chegar a todos (ou por gestão das prioridades emergentes nesta situação atípica ou por questões familiares, como falta de recursos)
- Aumento de horas de trabalho e maior dificuldade na gestão do tempo (técnico)
- Aumento do stress por não conseguir, mesmo com mais horas de trabalho, realizar tudo o que se gostaria e seria desejável.
- A falta de orientações concretas e claras da tutela quanto ao funcionamento dos CRI na fase de ensino à distância, criou em alguns casos uma excessiva dependência das decisões do AE em relação à organização e forma de apoio dos técnicos, gerando a necessidade do CRI definir concretamente, as obrigações, deveres e direitos dos técnicos.

Aspetos que se revelaram positivos no período de ensino à distância:

- Maior proximidade com famílias e maior conhecimento por parte destas

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

da intervenção dos técnicos, que poderá ser potenciada no ensino presencial.

- Utilização de novos meios, estratégias e plataformas de comunicação e articulação entre os vários intervenientes (professores, técnicos e famílias) que poderá ser potenciada mesmo no ensino presencial.
- Desenvolvimento de novos materiais e estratégias, nomeadamente com recurso a novas tecnologias
- Maior trabalho, sempre que foi possível (dependendo das possibilidades das famílias e características dos alunos) ao nível do treino da autonomia em casa, mediante plano de intervenção dos técnicos e professores.

Propostas relativas à Organização e financiamento dos CRI geral:

- O financiamento dos CRI deveria obedecer a critérios compatíveis com as necessidades identificadas pelas parcerias CRI/AE, relativas ao apoio aos alunos, famílias e capacitação dos contextos.
- Seria importante o financiamento ter em conta a atualização anual de salários e restantes despesas inerentes ao funcionamento e gestão administrativa das equipas, bem como compatibilizar o financiamento das deslocações dos técnicos com as necessidades efetivas.
- Garantir um financiamento compatível com a estabilidade e continuidade das equipas de cada agrupamento de modo a garantir uma resposta integrada e com maior qualidade, aos alunos e famílias, sem que estes estejam sujeitos a interrupções e mudanças sucessivas na equipa que os acompanha.
- O financiamento deveria prever uma rubrica para aquisição de materiais necessários à avaliação e intervenção
- Uma intervenção voltada para a capacitação dos contextos exige mais tempo, maior versatilidade nos horários dos técnicos, bem como a sua permanência durante todo o ano letivo nas escolas para que possam participar nas diferentes estruturas da escola e da comunidade, desde a fase de planeamento à execução e avaliação das ações previstas.
- O financiamento plurianual é uma solução mas que deve ser bem planeado tendo em conta as necessidades avaliadas pelas parcerias AE/CRI para o período a que se refere, devendo igualmente prever a possibilidade de revisão sempre que tal se justifique (para dar resposta a

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

- eventuais alterações nas necessidades dos Agrupamentos de Escolas).
- Importa que exista maior clareza por parte da tutela quanto à população-alvo a que se destina a intervenção dos CRI.

Grupo de Trabalho - Educação Inclusiva

<p>5.2. Propostas que apresentam</p>	
---	--

6

Desafios que se colocam na educação inclusiva