

## CAPÍTULO 5. PRINCIPAIS REFERÊNCIAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Ao longo dos tempos a abordagem e o tratamento de problemas relacionados com a deficiência têm sofrido alterações significativas, originadas por modificações ideológicas manifestadas na nossa Comunidade Humana.

O conceito de deficiência, antes e durante a Idade Média, encontrava-se efectivamente relacionado com crenças mitológicas e com superstições. A distinção feita a pessoas afectadas pela deficiência concretizava-se, na maioria das vezes, com o apoio de práticas espirituais, assentes na crença de que só os poderes milagrosos seriam a solução para esta questão.

Assim, como é referido por Fonseca (1991: 10)

*“(...) desde a selecção natural, para além da selecção biológica dos espartanos – que eliminavam as crianças mal formadas ou deficientes, passando pelo conformismo do Cristianismo, até à segregação e marginalização operada pelos “exorcistas” e “esconjuradores” da Idade Média, a perspectiva da deficiência andou sempre ligada a crenças sobrenaturais, demoníacas e supersticiosas”.*

Outrora os deficientes não permaneciam com as famílias, eram isolados da sociedade, sendo os cuidados prestados em instituições de acolhimento ou hospitalares. Em Portugal, esta fase manifestou-se pela criação dos primeiros asilos para cegos e surdos.

Nos finais do séc. XVIII, a Revolução Francesa conduziu a novas formas de encarar a deficiência, passando a ser ajuizada de forma mais humana, vindo a criar as condições, do ponto de vista das mentalidades que proporcionaram no século seguinte as primeiras

---

investigações científicas sobre a deficiência mental, o que originou modificações na forma de pensar e de agir sobre a deficiência. Para tal contribuíram os estudos realizados por Binet, Simon e Freud.

Compreendeu-se a partir destes estudos que a criança deficiente é portadora de capacidades que podem ser ampliadas no meio familiar, social e escolar. Em consequência, surgiu uma nova perspectiva de educação para crianças com deficiência, assentando em princípios diferentes dos anteriores.

Neste mesmo século (XIX) vigorava a concepção da deficiência como doença e as crianças eram classificadas através de diagnósticos complexos para serem segregados em recursos educativos e terapêuticos especiais, iniciando-se um período de institucionalização especializada de pessoas portadoras de deficiência mental. A partir deste momento pode-se considerar o início da Educação Especial, que era, com frequência, portadora de uma perspectiva que tinha como finalidade a separação, segregação e discriminação do deficiente (Ramos, 2006).

Esta perspectiva atravessou todo o século XIX e as primeiras décadas do século XX, tendo nos anos 40 deste mesmo século sido criadas as condições para uma “*ruptura social e epistemológica*” (Niza, 1996: 141) no âmbito da educação de crianças deficientes mentais. Essa ruptura iniciou-se com um movimento de normalização, promovida por associações de pais no Norte da Europa contra as escolas segregadas que veio a desembocar mais tarde, nas décadas de 60 e 70 no movimento da integração.

O movimento da escola integrativa desenvolveu-se rapidamente (Rodrigues, 2001: 17) tendo sido publicada diversa legislação que tem como objectivo a defesa dos direitos dos

---

deficientes e surge o conceito de Necessidades Educativas Especiais (NEE) com o Warnock Report (1978), emergindo a noção de educação especial como um contínuo de necessidades especiais de educação, minimizando, na vertente educacional, as características diagnosticadas e relatadas no modelo médico tradicional.

As necessidades educativas são encaradas *“não em termos de uma dificuldade particular da criança, mas em relação com tudo sobre ela, capacidades e incapacidades, todos os factos importantes no progresso educativo.”* (Warnock, 1978: 37)

Podemos, assim, entender que o aluno com necessidades educativas especiais é aquele que apresenta algum problema de aprendizagem no decurso do seu processo de escolarização, necessitando, assim, uma atenção específica e maiores recursos educativos.

No ano de 1986, a Secretária de Estado para a Educação Especial do Departamento de Educação dos EUA, Madeleine Will, apelou para uma modificação fundamental no atendimento das crianças com NEE e em “risco educacional”, com o objectivo de contrariar o enorme insucesso escolar. A solução decorria da cooperação entre docentes, do ensino regular e da educação especial, permitindo a análise das necessidades educativas dos alunos com problemas de aprendizagem e a aplicação de estratégias que fossem ao encontro dessas mesmas necessidades. Esta adaptação defendida por Will baseia-se numa adaptação da classe regular de maneira a possibilitar ao aluno portador de NEE a aprendizagem nesse ambiente e instigava os estudiosos a descobrir formas de atendimento, para o maior número de alunos na classe regular, estimulando

simultaneamente os serviços de educação especial e outros serviços especializados a agruparem-se ao ensino regular. Tal facto, levou ao aparecimento do movimento denominado por “Regular Education Initiative” (REI) – Iniciativa da Educação Regular/Iniciativa Global de Educação.

Este movimento, hoje confirmado no princípio da inclusão, teve o apoio de vários investigadores e de inúmeros pais e educadores que defendia a integração da criança na classe regular, incluindo as deficiências severas e profundas. Sustentavam também que um sistema dual poderia desenvolver atitudes injustas e desapropriadas em relação à sua educação. Surge então outra corrente que contrapunha estas posições e questionava a “unificação da educação”, referindo que seria necessário um esforço excessivo para que os objectivos propostos fossem atingidos pela REI.

Portugal não é alheio a todas estas evoluções. Embora sendo vaga em relação à Educação Especial, a Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, confere-lhe um papel de “recuperação e integração sócio-educativa de pessoas com dificuldades especiais, devidas a deficiências físicas e motoras” e tem como objectivo:

*“assegurar às crianças com necessidades educativas específicas, designadamente deficiências físicas e mentais, condições adequadas ao seu pleno desenvolvimento e pleno aproveitamento das suas capacidades”. Refere ainda que “a escolaridade básica para crianças e jovens deficientes deve ter currículos e programas adaptados às características de cada tipo e grau de deficiência, assim como formas de avaliação adequadas às dificuldades específicas”.*

As mudanças em termos de perspectivar a educação especial não ficam por aqui. Em 1990, realizou-se em Jomtien, na Tailândia, sob os auspícios de várias organizações mundiais, tais como a UNESCO, a UNICEF e o Banco Mundial, uma Conferência sobre a Democratização do Ensino, da qual saiu um documento importante, a Declaração Mundial sobre a “Educação Para Todos”, que determina a importância de se tomarem medidas, que assegurem a igualdade de oportunidades de acesso à educação, a todas as categorias de indivíduos.

Na década de noventa, através dos estudos e das experiências realizadas noutros países questionaram-se as formas de integração que estavam a ser desenvolvidas no nosso país. Em Junho de 1994, na “World Conference on Special Needs Education: Access and Quality”, em Salamanca, Espanha, os representantes de 92 governos (entre os quais Portugal) e 25 organizações internacionais, assinaram uma declaração de princípios, onde se prevê que as crianças e jovens com NEE devem ter acesso às escolas regulares e a elas se devem adequar, através de uma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades.

Nascem, nesta altura, novas ideologias que visam como meta a designada inclusão escolar. Surge abundante literatura relacionada com o novo conceito de “Educação para Todos”, o que originou uma época de reflexão e uma mudança das mentalidades.

Tais modificações originaram o alargamento do âmbito da Educação Especial que passou a integrar, também, alunos com dificuldades de aprendizagem. As novas estratégias de intervenção escolar deixam de estar unicamente centradas nas crianças, ocorrendo um envolvimento e responsabilização de todos os intervenientes. Os

professores de educação especial repartem as responsabilidades educativas com os professores do ensino regular. Os atestados médicos, que anteriormente comprovavam as incapacidades físicas e mentais das crianças, passam a ser transformados em relatórios educacionais e psicológicos numa vertente multifacetada e integrada. Decorrentes destas transformações surgem os Planos Educativos Individuais, que estabelecem o ponto de partida para as possíveis estratégias a implementar no contexto escolar com as crianças com NEE.

### **5.1. Conceito de Necessidades Educativas Especiais**

O conceito de Necessidades Educativas Especiais (NEE) foi utilizado pela primeira vez no Relatório Warnock Report, em 1978. Este documento veio alterar de forma explícita o enfoque médico dado às deficiências, para dar mais valor às aprendizagens escolares. Esta nova perspectiva veio alterar significativamente a actuação e a intervenção a nível educativo/pedagógico ligada às crianças com problemas de aprendizagem. Segundo este relatório o conceito de necessidades educativas especiais é um conceito bastante vasto, abrangendo uma grande percentagem de população escolar e a actuação do educador deverá desenvolver-se de acordo com as necessidades das crianças, tendo em linha de conta o seu processo de desenvolvimento e de aprendizagem.

Baseando-se no Warnock Report, Pereira (1998) divide o conceito de necessidades educativas especiais em três grupos:

- Necessidade de se encontrarem meios específicos de acesso ao currículo;

- Necessidade de ser facultado a determinadas crianças um currículo com modificações;
- Necessidade de se dar uma particular atenção ao clima social e afectivo da sala de aula.

O referido conceito aparece em Portugal através da publicação do decreto-lei n.º 319/91, de 23 de Agosto, como um conceito amplo e flexível, não discriminatório, que centra a sua atenção não na problemática das dificuldades, mas sim ao nível da escola e das práticas da mudança de atitudes dos vários intervenientes no processo educativo e na própria organização do currículo, sem esquecer o tipo de medidas necessárias ao apoio do aluno.

Na opinião de Brennan (1997) o conceito de NEE aplica-se quando:

*“ (...) Há uma necessidade educativa especial quando um problema (físico, sensorial, intelectual, emocional, social ou qualquer combinação destas problemáticas) afecta a aprendizagem ao ponto de serem necessários acessos especiais ao currículo especial ou modificado, ou a condições de aprendizagem especialmente adaptadas para que o aluno possa receber uma educação apropriada”.* (Brennan cit. por Correia, 1997: 48)

Desta forma, podemos entender que ter NEE é demonstrar comportamentos, atitudes, características físicas e/ou psicológicas peculiares e específicas que determinam o desenvolvimento regular, do sujeito, pelo que se torna necessário um complemento educativo adicional ou diferente do que é praticado nas escolas do ensino regular, não significando que o aluno seja portador de deficiência. As NEE podem ser causadas pelos

---

mais variados factores e necessitam de um apoio específico ou complementar, com o objectivo de ultrapassar ou diminuir essas necessidades. Por conseguinte, a avaliação é peça fundamental para responder positivamente às necessidades detectadas.

Na opinião de Correia (1997: 49) estas necessidades poderão ser de carácter permanente ou transitório. Quando as necessidades são de carácter permanente é necessário usufruir de *“adaptações generalizadas do currículo adaptando-o às características do aluno. As adaptações mantêm-se durante grande parte ou todo o percurso escolar do aluno”*. Se forem de carácter temporário é necessário adaptar o currículo escolar às capacidades do aluno, numa determinada fase da sua vida e do seu desenvolvimento.

O conceito de NEE, de tão abrangente que é, ou por não ter sido bem definido, parece não ter sido muito bem entendido, pela comunidade educativa. Na opinião de Niza (1996), não foi bem claro que este regime se destinasse a todos os alunos com dificuldades de aprendizagem, e que tivessem necessidades especiais de adaptação ao sistema, para que tivessem êxito nas suas aprendizagens escolares.

De acordo com a Declaração de Salamanca (1994: 17) *“(...) necessidades educativas especiais refere-se a todas as crianças e jovens cujas carências se relacionem com deficiências ou dificuldades escolares”*. Assim o conceito de necessidades educativas especiais pode ser visto como a discrepância ou desfasamento entre aquilo que a criança é capaz de fazer e o que se deveria esperar dela em função da sua idade cronológica.

Sendo assim, cabe-nos a nós profissionais de educação, realizarmos um processo de adaptação às reais necessidades das crianças pelas quais somos responsáveis, tendo



sempre presente, o sentido de responsabilidade, de disponibilidade e acima de tudo a idoneidade profissional.

Segundo Correia (1997), esta representação vai manifestar-se na escolha de actividades de ensino adequadas aos objectivos educacionais, aos conteúdos e ao aluno que deve ser visto como um todo, devendo considerar-se três níveis de desenvolvimento essenciais – académico, sócio-emocional e pessoal.

## **5.2. Retrospectiva da Educação Especial em Portugal**

### **5.2.1. A Educação Especial em Portugal a partir do Século XIX**

O Ensino Especial teve início em Portugal, no ano de 1822, no reinado de D. João VI, altura em que os surdos e cegos encetaram a sua educação no Instituto de Surdos-Mudos e Cegos. Este instituto foi fundado por Aron Borg, sueco, que se deslocou ao nosso país a convite do rei, para organizar o ensino para deficientes. Mais tarde, este instituto que tinha sido transferido para a Casa Pia, foi extinto, dando lugar em 1860 ao Instituto Municipal de Surdos-Mudos, igualmente tutelado pela Casa Pia a partir de 1905.

Em 1863 foi criado em Castelo de Vide um Asilo de Cegos, vocacionado para idosos, mas que posteriormente passou a receber crianças e adolescentes.

Entre 1888 e 1903 foram fundadas várias instituições para cegos em vários pontos do país, nomeadamente em Coimbra, o Asilo – Escola António Feliciano de Castilho e no Porto, o Instituto para Cegos, legado depois às Misericórdias. No ano de 1900, José Cândido Branco Rodrigues fundou o Instituto de Cegos a que deu o seu nome, e que passou a funcionar no Estoril, a partir de 1913.

Baseado na noção de diferente, o ensino especial tinha como ideia chave que as crianças com deficiências diferentes, dependentes, necessitavam de protecção, deviam ser ensinadas em locais diferentes do comum e com métodos especiais. Nesta época, existiam dois tipos de alunos, com destinos diferentes, os que tinham deficiência eram encaminhados para a educação especial e os que não tinham seguiam para a escola regular.

### **5.2.2. A Educação Especial em Portugal no Século XX**

Após a implantação da República foi criado o primeiro Curso de Especialização para trabalhar com surdos, no ano de 1913. Nos anos seguintes, surgiram, em Portugal, os centros de educação especial, os centros de observação e orientação e as classes do Instituto António Aurélio da Costa Ferreira. Este Instituto passou para o Ministério da Instrução sendo vocacionado para: Centro de Preparação de Pessoal Docente, Centro Orientador e Coordenador de Serviços e de Selecção de “crianças física e mentalmente anormais” e Escola de “defeituosos da fala e anormais educáveis”.

Entre 1942 e 1945, com a colaboração deste Instituto reorganizaram-se os antigos estabelecimentos para deficientes intelectuais e foram, através da publicação do D.L. 35401, definidas novas funções para o respectivo Instituto. Foram entretanto criadas as primeiras classes especiais junto das escolas do Ensino Regular, a Liga Portuguesa de Deficientes Motores iniciou a sua actividade e foi fundada a Associação Portuguesa de Paralisia Cerebral, uma iniciativa de um grupo de pais.

A rotulação que anteriormente se produzia, distinguindo as crianças “normais” das “deficientes”, começa a ser questionada, visto não proporcionar a resolução dos problemas educativos, não originar soluções, contribuindo sim para marcar negativamente este grupo de crianças.

Apesar desta nova postura sobre esta área, a Educação Especial, só na 2ª metade do séc. XX, aplicada aos casos de deficiência, principia a ser progressivamente integrada no sistema educativo geral. Estava assim iniciado o começo de uma nova fase, onde as condições de igualdade e oportunidade educativas principiaram a ser idênticas para todos. Ocorreram, nesta época, as primeiras experiências de integração de jovens “deficientes” na sociedade e nas escolas regulares.

Esta integração é defendida por Kristensen, pois tal como é referido pelo mesmo autor (1984: 12) *“É hoje em dia, largamente reconhecido que a vida de uma criança deficiente deve ser, tanto quanto possível, semelhante à de uma criança não deficiente. Logicamente, portanto, e sempre que possível as crianças deficientes deverão ser integradas em escolas regulares.”*

Decorrente desta nova perspectiva, formalizaram-se algumas experiências de integração de crianças com deficiência, de forma sistemática, nas escolas regulares. Nestes casos, o trabalho realizado com estas crianças baseava-se numa estrutura diferente e era organizado tendo em conta que permaneciam a tempo inteiro na sala do ensino regular.

Ao longo dos anos sessenta, ocorreu um aumento de medidas, conjuntamente com o trabalho das equipas de apoio, que visavam garantir meios de ajuda à integração familiar e social das crianças cegas. Surgem, então, as cooperativas de ensino especial, que em

---

Portugal tomaram a denominação de CERCI's (Cooperativas de Educação e Reabilitação de Crianças Inadaptadas), sendo a sua implementação e crescimento decorrente do empenhado contributo dos pais, técnicos de Educação e da Saúde.

Tal como nos refere Niza (1996: 154)

*“Criados os novos serviços do Instituto de Assistência a Menores, transitam para eles os directores dos mais reputados estabelecimentos de deficientes que desencadeiam, pela primeira vez, um plano nacional de educação para deficientes apoiado pelas novas verbas (...) Numa meia dúzia de anos se dão os passos mais marcantes da Educação Especial em Portugal.”*

Em 1965, são integrados pelo Centro Helen Keller, nas escolas preparatórias e secundárias, os primeiros alunos invisuais, que estavam inseridos nas classes regulares, mas que se deslocavam a salas de apoio para um acompanhamento mais individualizado. No início dos anos setenta, o Ministério da Educação assume a responsabilidade da educação das crianças deficientes que até este momento era garantida pela Segurança Social, assumindo-se a integração escolar das crianças com deficiência em conjunto com os seus pares. Estávamos a caminhar para a concepção de que todos os cidadãos têm os mesmos direitos, nomeadamente o direito à educação e ao ensino o qual deve ser adaptado às necessidades de cada um. Generalizou-se o conceito de que a formação de professores, que trabalham com crianças deficientes, era também da responsabilidade do Ministério da Educação.

No ano de 1973, o Ministério da Educação Nacional, através da Lei n.º 5/73 empreende uma Reforma no Ensino, sendo um dos objectivos *“proporcionar às crianças*

---

*deficientes e inadaptadas, bem como às precoces, condições adequadas ao seu desenvolvimento educativo”.*

Após o 25 de Abril, outras organizações surgiram e estenderam a sua actividade a todo o território nacional. Ocorreu uma sensibilização da opinião pública e dos responsáveis pelas deliberações da Política Social e Educativa, sendo valorizados e preservados os direitos do indivíduo com deficiência.

*“Esta Reforma, não foi totalmente implementada em 1973, quando se deu o “25 de Abril” estavam criadas todas as condições, tanto do ponto de vista da causa, como do ponto de vista da orgânica administrativa, “ para se iniciar um processo de transformação e modernização da educação Especial em Portugal.” (Barbas, 1995: 37)*

O Ministério da Educação criou, no ano lectivo 1975/1976, as Divisões do Ensino Especial da Direcção Geral do Ensino Básico e da Direcção Geral do Ensino Secundário, com o objectivo de promover o apoio aos alunos deficientes que se encontravam a frequentar as escolas regulares. Este apoio funcionava com a utilização de salas de apoio ou através do apoio itinerante, ministrado por professores que faziam parte das designadas equipas de apoio. Estas equipas tinham como meta facilitar a integração familiar e social das crianças e jovens portadores de deficiência. Das equipas de Ensino Especial faziam parte educadores e professores que desempenhavam a sua actividade no espaço territorial do distrito. Passou a existir uma maior cobertura da rede escolar, o que por sua vez originou um aumento do número de crianças integradas em escolas regulares. Estas crianças, tinham capacidades que lhes permitiam acompanhar os

currículos escolares normais, sem alterar o normal funcionamento da sala de aula. O apoio era centrado praticamente no aluno como forma de colmatar as suas incapacidades. A família do aluno não participava no processo educativo e as decisões eram da total responsabilidade da Educação Especial.

Na década de oitenta, houve uma grande aposta na formação de professores, que iriam fazer parte das Equipas de Ensino Especial Integrado, criadas recentemente, com o objectivo de apoiar as crianças e jovens nas escolas regulares. Nesta década, a Educação Especial foi seguida mais atentamente, tendo começado a surgir legislação no sentido de se valorizarem as crianças e jovens portadores de deficiência e permitir-lhes o acesso ao ensino regular e a um meio o mais normalizante possível.

### **5.2.3. Políticas e Organização**

A publicação de legislação adequada, contribuiu de forma marcante para a sustentabilidade das iniciativas empreendidas e para a dotação de meios, no âmbito da evolução de conceitos e das práticas da Educação Especial.

No panorama português, esta evolução foi marcada pelos diplomas:

- a Lei de Bases do Sistema Educativo n.º 46/86 de 14 de Outubro que estabeleceu as regras para todos os níveis de ensino, educação especial, educação extra-curricular e outras, bem como os apoios educativos possíveis, as exigências relativamente aos recursos humanos – nomeadamente formação contínua para pessoal docente – e materiais, abordando ainda as competências e deveres do Estado nas diferentes áreas; o Decreto Lei n.º 35/90, relativo à escolaridade obrigatória. Nesta legislação estão

fundamentalmente consignados, os direitos da criança deficiente como ter acesso à educação, à escola regular e a uma vida integrada na sociedade, mencionando concretamente que:

*“(...) os alunos com necessidades educativas específicas, resultantes de deficiências físicas mentais, estão sujeitos ao cumprimento da escolaridade obrigatória, não podendo ser isentos da sua frequência, a qual se processa em estabelecimentos regulares de ensino ou em instituições específicas de educação especial quando comprovadamente o exigam o tipo e o grau de deficiência do aluno.”*

Estava dada uma contribuição importante para o desenvolvimento da educação especial, já que se institucionalizava e concretizava o regime de escolaridade obrigatória. Em contrapartida, e pela primeira vez, foi estabelecido que todas as crianças, independentemente do facto de apresentarem algum grau de deficiência, tinham os mesmos direitos e os mesmos deveres em relação à educação.

Desta forma, os princípios orientadores do atendimento de alunos com necessidades educativas especiais, estabelecidos na legislação portuguesa podiam resumir-se no:

- Direito à educação, sempre que possível, nas estruturas do ensino, no meio menos restrito possível (Lei de Bases do Sistema Educativo, n.º 46/86 e Lei de Bases de Prevenção e Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência, n.º 9/89);
- Direito à educação básica gratuita (D.L. 35/90);
- Direito a frequentar os estabelecimentos de ensino regular, dispondo dum “regime educativo especial”, ou seja, de: currículos adaptados ou alternativos, avaliação realizada

por equipas multidisciplinares, planos educativos individuais, apoio educativo, equipamento e materiais especiais, medidas administrativas específicas, avaliação adaptada (D.L. 319/91).

### **5.2.3.1. O Decreto-Lei 319/91**

A publicação do D.L. 319/91, de 23 de Agosto, regulamentou a integração dos alunos com necessidades educativas especiais e a sua frequência nos estabelecimentos públicos de ensino dos níveis básico e secundário, a partir dos seguintes princípios:

- Adequação das medidas a aplicar às necessidades educativas individuais, o que pressupõe um conhecimento tão completo quanto possível da situação de cada aluno no seu contexto escolar e sócio-familiar;
- Participação dos pais no desenvolvimento de todo o processo educativo, seja no contexto de avaliação, seja no contexto da realização dos planos e programas educativos;
- A responsabilização da escola regular – ou seja, de todos os profissionais nela envolvidos – pela orientação global da intervenção junto destes alunos;
- A diversificação das medidas a tomar para cada caso, de modo a possibilitar uma planificação educativa individualizada e flexível que torne viável a máxima adequação a cada situação;
- Utilização dos professores de educação especial como recurso da escola, no que respeita aos alunos com necessidades educativas especiais;



- 
- A abertura da escola ao meio, de modo a possibilitar a utilização dos serviços de segurança social, de saúde ou outros.

Desta forma, o D.L. 319/91 torna-se um meio que apoia e suporta o ensino regular, de modo a que todos os alunos possam ser atendidos, em especial os que têm necessidades educativas especiais. Constituiu também a base para muitas das medidas introduzidas, numa perspectiva de apoio centrado no aluno e na escola, vindo também a reforçar o papel dos pais na educação dos seus filhos, fixando um conjunto de direitos e deveres que lhe são atribuídos na planificação e avaliação do processo educativo.

O Despacho Regulamentar n.º 173/ME/91, de 23 de Outubro, vem realçar também este último princípio quando reconhece expressamente que “(...) *as medidas constantes do regime educativo especial aplicam-se aos alunos com necessidades educativas especiais optando-se pelas medidas mais integradoras e menos restritivas, de forma que as condições de frequência se aproximem das existentes no regime educativo comum.*”

Mas, o referido Despacho vai mais além do que o simples enunciado de princípios de orientação ao preconizar um esboço de programa de intervenção concretizável nas seguintes medidas de apoio às necessidades dos alunos:

- Equipamentos especiais de compensação;
- Adaptações materiais e curriculares;
- Condições especiais de matrícula, de frequência e de avaliação;
- Adequação na organização de classes ou turmas e melhor apoio pedagógico;
- Encaminhamento para uma instituição de educação especial.

Com a publicação do Despacho 178-A/ME/93 de 30 de Julho, organizou-se o quadro normativo respeitante às actividades e medidas de apoio pedagógico, apresentando-se um conjunto de modalidades e estratégias de apoio para os alunos que apresentassem dificuldades de aprendizagem, sem no entanto, se referir ao regime especial. Com base neste despacho, as escolas deveriam proporcionar aos seus alunos diferentes modalidades de ensino e aprendizagem, centradas no currículo, tais como: ensino diferenciado na sala de aula, grupos de nível temporários, programas interdisciplinares, programas alternativos, currículos alternativos e programas de compensação e actualização, estes no início do ano escolar. As modalidades restantes, centravam-se em formas de organização do trabalho escolar, e podiam referenciar-se como: programas de entreajuda, programas de tutoria, salas de estudo dirigido, programas de ocupação de tempos livres e organização diferenciada de espaços e tempos lectivos. Deste modo, os alunos com dificuldades de aprendizagem beneficiavam de estratégias e práticas educativas com vista ao seu sucesso escolar, sem no entanto estarem integrados no regime educativo especial.

O Decreto Lei n.º 319/91, que continua a constituir o suporte legal mais abrangente sobre a actuação das escolas regulares face aos alunos com NEE, reflecte uma perspectiva de ensino integrado centrado nos problemas dos alunos, que não correspondem aos novos conceitos que temos vindo a referir. É um diploma que foi elaborado em meados dos anos 80 e que foi directamente influenciado pela legislação norte americana então vigente. Para além disso, não está adaptado de forma adequada às

condições do ensino pré-escolar e do ensino secundário e é omissivo no que diz respeito ao ensino particular e cooperativo.

Não estão devidamente clarificadas as competências relativas aos recursos necessários para os alunos com deficiências mais acentuadas, nem está definida a sua eficaz disponibilização: transportes refeições na escola, concessão de ajudas técnicas, existência de horário suplementar, esquemas de transição de ciclo para ciclo e da escola para a vida pós escolar. São problemas quase em aberto, que só o esforço dos pais e de alguns professores empenhados conseguem em certos casos ultrapassar.

A legislação, relativa às condições de trabalho dos professores de educação especial, caucionando diferenças em relação aos colegas de ensino regular, não são de molde a apoiar as novas funções que actualmente lhes são atribuídas. De facto esta diferença originada nos anos em que a responsabilidade em relação a estes alunos recaía, essencialmente, sobre os serviços de Educação Especial, constitui hoje um obstáculo ao reforço que se pretende dar ao papel do professor da classe regular e da Direcção da Escola neste processo de inclusão.

#### **5.2.3.2. O Despacho Conjunto N.º 105/97**

Importa também referir a legislação específica que visa a criação de apoios educativos. Neste particular é de salientar o Despacho Conjunto n.º 105/97, de 1 de Julho, abrangendo todo o sistema de educação e ensino não superior e que, no fundo, procura desenvolver a sua acção pelos princípios gerais da Lei de Bases do Sistema Educativo. Estes apoios, têm como objectivo contribuir de forma efectiva para a igualdade de

oportunidades de sucesso educativo, fomentando a reestruturação das escolas com o objectivo de promover a integração sócio-afectiva das crianças com NEE, contribuindo para a promoção da qualidade educativa, articulando as respostas e as necessidades educativas com os recursos disponíveis.

O supracitado Despacho visa ainda a fixação dos professores de educação especial nas escolas do ensino regular em que permanecem alunos com NEE, constituindo assim uma raiz pedagógica mais forte, digna de garantir a estabilidade dos docentes.

O professor de apoio, de acordo com o Despacho 105/97, terá competências para desempenhar as seguintes funções:

- Planificação/programação: desenvolver programas de intervenção com vista às necessidades dos alunos e dos professores de ensino regular, passando pela identificação dos problemas de aprendizagem e de comportamento dos alunos até ao desenvolvimento, implementação, avaliação e revisão dos planos e programas de intervenção individualizada;
- Prestação de serviços directos: intervir nas áreas curriculares em que os alunos apresentem problemas, quer académicos quer sociais;
- Prestação de serviços indirectos: prestar apoio aos professores de ensino regular, reunindo com eles, elaborando e fornecendo materiais adequados, dando conhecimento e ensinando novas técnicas que poderão ser utilizadas com determinados alunos;
- Formação em serviço: colaborar na formação dos professores do ensino regular e dos professores de educação especial não especializados;

- Educação parental: sensibilizar e estimular os pais no processo de educação dos seus filhos;
- Administração e gestão: colaborar na elaboração dos Planos e Programas Educativos, na organização de estudos de casos, no encaminhamento dos alunos para os serviços médicos ou psicopedagógicos, colaborar com o Órgão de Gestão na resolução de determinados casos.

Este Despacho, procura criar condições que facilitem a diversificação das práticas pedagógicas e uma mais eficaz gestão dos recursos especializados disponíveis, visando a melhoria da intervenção educativa e que vem, de algum modo, dar suporte legal à mudança perspectivada.

Com a publicação do Despacho 105/97, as Equipas de Educação Especial, passam a designar-se Equipas de Apoio Educativo, cuja inovação se baseia na mudança relativamente à forma de conceptualizar e de organizar os apoios educativos. O modelo organizativo das Equipas de Educação Especial, que centrava o professor de ensino especial dirigido ao aluno com NEE foi, nesta fase, substituído por um modelo mais abrangente, que enfatiza a necessidade dos professores de apoio colaborarem na melhoria das condições objectivas de ambiente e sucesso educativo, assumindo o apoio individual ao aluno, carácter excepcional.

A atenção às diferenças individuais e o atendimento escolar implicam uma flexibilização da organização escolar, das características de ensino, da gestão dos recursos e do currículo, de forma a proporcionar o máximo desenvolvimento de todos, de acordo com as suas características.

A maior dificuldade que decorre da operacionalização destes princípios, no contexto de cada escola, respeita à concretização de um ensino diferenciado e à planificação e gestão dos recursos humanos e técnicos disponíveis para proporcionar coerência e viabilidade. É necessário avaliar o que deve ser adicionado ao plano normal de estudos ou, em alternativa, identificar as metodologias e técnicas específicas, através das quais se deve dinamizar o processo ensino aprendizagem.

No Despacho 105/97 está consagrada a necessidade dos docentes que prestam apoio educativo, de colaborarem na detecção das necessidades educativas especiais e na organização dos apoios educativos, na diversificação das estratégias pedagógicas e na flexibilização curricular e, ainda, na melhoria das condições do ambiente educativo da escola e no desenvolvimento das medidas previstas no decreto-lei 319/91, nomeadamente, a necessidade de prestar apoio aos pais e colaborar com estes no desenvolvimento de programas educativos individuais. Desta forma, o despacho no seu preâmbulo fixa uma política de integração que assegura os apoios educativos a crianças e jovens com NEE, alicerçada na construção de uma escola democrática e de qualidade. Este documento legislativo, apesar de constituir um passo qualitativo no âmbito da política educativa, possui, no entanto, uma lacuna a referir que é a não referência à interdisciplinaridade e à articulação com os Serviços de Psicologia e Orientação.

A legislação deverá reconhecer o princípio da igualdade de oportunidades para as crianças e jovens adultos com deficiência na educação, sempre que possível em contextos integrados.

Se é um facto que as práticas educativas eficazes não podem ser impostas por lei e que os motores decisivos desta eficácia consistem na qualidade pessoal e profissional dos professores e do seu empenhamento em educar da melhor forma todos os alunos, também é verdade que não pode ser menosprezada a importância do quadro legal que define a política educativa, a organização do sistema educativo, o funcionamento das escolas, o currículo e a dotação e gestão de recursos.

Desde 1976 até aos nossos dias, foi produzido um conjunto de medidas normativas que visaram a integração de alunos com deficiência nas escolas regulares e que traduziram as orientações da política educativa vigente.

Verifica-se, assim, que em 1977 foi publicado o Decreto Lei n.º 174/77 a um modelo médico, centrado na categorização dos alunos considerados «integráveis». Em 1991 a legislação produzida evoluiu para o modelo pedagógico e permitiu que as escolas fossem abertas a qualquer tipo de aluno (todos passaram a ser susceptíveis de integração escolar - Decreto lei n.º 319/91). No entanto há que realçar a importância de um outro diploma normativo publicado posteriormente ao 319 e já anteriormente referido, o Despacho n.º 105/97 que visa a reformulação dos conceitos e das práticas dos serviços de apoios com base nas novas perspectivas defendidas em Salamanca: um modelo centrado na escola e no currículo, constituindo um suporte ao desenvolvimento de escolas orientadas pela perspectiva inclusiva – todas as crianças têm lugar na escola e é esta que tem de se adequar à diversidade da população escolar. Estes foram os princípios que nortearam a criação dos «Apoios Educativos» e das respectivas Equipas de Coordenação de nível local.

Em súpula, poderemos afirmar que através da análise da legislação, que regulamentou e regulamenta a Educação Especial em Portugal, existem duas vertentes fundamentais, uma que se refere a uma crescente consciencialização de que a solução para a inclusão deve ser procurada a nível global, envolvendo os distintos ambientes sócio-educativos que condicionam a vida dos alunos e, uma outra, onde se torna evidente a preocupação em procurar elaborar um suporte legal para encontrar soluções que passam pela integração dos vários casos especiais no âmbito do ensino normal sem esquecer, contudo, a especificidade inerente a cada um.