

**Educação Especial e Inclusiva em Portugal:
com a palavra a Diretora dos Serviços de Educação Especial e Apoio Socioeducativo**

*Special and Inclusive Education in Portugal:
a word from the Director of Special Education and Socio-Educational Support Services*

*Educación Especial e Inclusiva en Portugal:
palabras del Director de Educación Especial y Servicios de Apoyo Socioeducativo*

Entrevista: Filomena Pereira

Valéria Peres Asnis¹
Universidade Federal de Uberlândia



Mestre em Educação Especial; Diretora dos Serviços de Educação Especial e Apoio Socioeducativo da Direção Geral de Educação de Portugal; Representante em vários grupos de trabalho europeus sobre Educação Especial e Educação Inclusiva e Colaboradora do World Bank e UNICEF para a Educação Inclusiva.
E-mail: filomena.f.pereira@gmail.com.

Resumo: A entrevista, realizada com a Diretora dos Serviços de Educação Especial e Apoio Socioeducativo da Direção Geral de Educação de Portugal, apresenta sua trajetória acadêmica e profissional, principalmente na área da Educação Especial e Inclusiva e um breve histórico do percurso da Educação Especial no país. Com participação relevante na formulação de legislações sobre a área, desde 1994 Filomena tem estado regularmente envolvida como representante do Ministério da Educação de Portugal e em vários Grupos de Trabalho da União Europeia que lidam com a temática. Filomena relata como ocorre, em Portugal, a formação de professores para atuar na perspectiva da educação inclusiva e finaliza a entrevista compartilhando sua visão de como os países deveriam pensar uma educação por esta ótica.

Palavras-chave: Política Educacional. Educação Especial. Educação Inclusiva. Formação de professores.

¹ Doutora com Pós-doutorado em Educação Especial. Universidade Federal de Uberlândia – UFU, Uberlândia, Minas Gerais, Brasil. E-mail: valeria.asnis@ufu.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9926181735765678>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2232-5650>.

Abstract: An interview, carried out with the Director of Special Education Services and Socio-Educational Support of the Directorate-General for Education of the Portuguese Ministry of Education, presented her academic and professional trajectory, mainly in the area of Special and Inclusive Education, and a brief history of the trajectory of Special Education through the country. With relevant participation in the formulation of legislation about the area, since 1994 Filomena has been regularly involved as a representative of the Ministry of Education of Portugal and in several Working Groups of the European Union that deal with the subject. Filomena reports on how teachers are trained in Portugal to work from the perspective of inclusive education and ends the interview by sharing her vision of how countries should think about education from this perspective.

Keywords: Educational Policy. Special Education. Inclusive education. Teacher training.

Resumen: En una entrevista, realizada con la Directora de Servicios de Educación Especial y Apoyo Socioeducativo de la Dirección General de Educación del Ministerio de Educación de Portugal, presentó su trayectoria académica y profesional, principalmente en el área de Educación Especial e Inclusiva, y una breve historia de la trayectoria de la Educación Especial en el país. Con participación relevante en la formulación de legislación sobre el área, desde 1994 Filomena participa regularmente como representante del Ministerio de Educación de Portugal y en varios Grupos de Trabajo de la Unión Europea que tratan sobre el tema. Filomena informa sobre cómo se capacita a los docentes en Portugal para trabajar desde la perspectiva de la educación inclusiva y finaliza la entrevista compartiendo su visión de cómo los países deberían pensar la educación desde esta perspectiva.

Palabras clave: Política Educativa. Educación especial. Educación inclusiva. Formación de profesores.

Recebido em: 15 de março de 2023

Aceito em: 01 de maio de 2023

REPOD: Boa tarde professora Filomena. Em primeiro lugar, em nome da REPOD, agradecemos a acolhida e disponibilidade em conceder esta entrevista. Poderia nos contar sobre sua trajetória acadêmica e profissional e seu vínculo com as questões da Educação Especial e Inclusiva?

Filomena Pereira: O meu percurso na área das necessidades educativas especiais teve início no final dos anos 80. O interesse em muito se deve à minha orientadora de estágio e ao saudoso Professor Joaquim Bairrão, da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação do Porto, com quem muito aprendi e com quem participei em trabalhos de investigação e em publicações diversas. Sou Mestre em Educação Especial pela Universidade Técnica de Lisboa e, desde 1997, Directora dos Serviços de Necessidades Especiais e Educação Inclusiva, da Direção-Geral da Educação, Ministério da Educação de Portugal.

Ao longo dos anos tenho participado na preparação de legislação sobre necessidades especiais e educação inclusiva, definição de planos de formação de professores, recursos pedagógicos adaptados e recomendações para a prática.

Com experiência no ensino básico e superior e coordenação de cursos de formação contínua, participei e continuo a participar em diferentes projectos de âmbito nacional e internacional no campo das necessidades especiais e da educação inclusiva. A maioria das publicações em que sou autora ou em co-autoria estão também incluídas dentro destes temas.

Tenho desenvolvido e continuo a desenvolver actividades de colaboração com instituições públicas de ensino superior na organização de cursos especializados de formação de professores. Também colaboro regularmente com universidades e instituições de ensino secundário no ensino de mestrados e cursos de formação especializada em necessidades especiais e educação inclusiva.

Desde 1994, tenho estado regularmente envolvida como representante do Ministério da Educação de Portugal em vários Grupos de Trabalho da UE que lidam com Necessidades Especiais e Educação Inclusiva. Sou também, frequentemente, oradora em conferências e eventos, partilhando conceitos e ideias com colegas.

Desde 1996, sou o Membro do Conselho de Representantes da European Agency for Special Needs and Inclusive Education. Tenho colaborado como especialista convidada no Programa de Apoio à Reforma Estrutural UE/DG Reform para a Polónia, Chipre, Grécia e França.

Ao longo dos últimos 10 anos tenho colaborado com o Banco Mundial/Rede de Desenvolvimento Humano e a UNICEF para a implementação de políticas sobre Necessidades Especiais e Educação Inclusiva.

Como Directora dos Serviços de Educação Especial e Apoio Socioeducativo, nos dois últimos anos, colaborei em dois Projectos importantes: Review of Inclusive Education in Portugal (OCDE, 2022) e Design a system to monitor the implementation of the Portuguese legislation on inclusive education, com o apoio da EU Structural Reform Support (DG Reform).

REPOD: Conte-nos um pouco sobre a trajetória da Educação Especial e Inclusiva em Portugal.

Filomena Pereira: Portugal tem uma longa história de promoção da integração de crianças e jovens com necessidades especiais nas escolas regulares, que começou nos anos 70 e se intensificou nos anos 90. Já nos anos 2000, o Decreto-Lei n.º 3/2008 definiu os apoios especializados para a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais nas escolas do

ensino regular, no entanto, uma vez que a maior parte do foco da inclusão se centrava nos alunos com necessidades educativas especiais seguiram-se novos esforços para promover a inclusão de outros grupos de alunos nas escolas do ensino regular. Isto levou à publicação do Decreto-Lei n.º 54/2018 sobre a educação inclusiva.

Embora ainda não exista uma visão comum e abrangente da inclusão educativa na maioria dos países do mundo, Portugal está entre um conjunto de países que possui legislação sobre educação inclusiva que abrange todos os alunos. A diversidade e a inclusão estão presentes em documentos jurídicos e políticos e programas educativos, tais como os Decretos-Lei 54 e 55, o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, a *Estratégia Nacional para a Cidadania*, entre outros. Está, assim, criada uma abrangência notável no domínio jurídico e político em torno das questões da diversidade e da inclusão na educação.

O Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, “estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa”.

Embora o quadro legal português tenha alargado o âmbito da educação inclusiva a todos os alunos, muitos intervenientes ainda o entendem como a inclusão de alunos com necessidades educativas específicas, parecendo haver alguma resistência ao alargamento do conceito de educação inclusiva.

A adoção do Decreto-Lei n.º 54/2018 sobre a educação inclusiva seguiu um rigoroso processo de avaliação das políticas e práticas dos últimos dez anos e uma ampla consulta nacional. Foram envolvidos muitos interessados, incluindo académicos, professores, sindicatos de professores, associações de pais, organizações para pessoas com deficiência e o público em geral. As consultas públicas sobre o projeto de lei tiveram lugar tanto por escrito como através de várias conversações abertas organizadas em todo o país.

REPOD: Quais mudanças ocorreram da gestão anterior para a sua?

Filomena Pereira: Assumindo uma perspetiva claramente inclusiva, o Decreto-lei n.º 54/2018, de 6 de julho, assim como os normativos relativos ao currículo do ensino básico e secundário e o *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*, constituem-se, simultaneamente, como impulsionadores e como suporte à implementação de mudanças a nível organizacional bem como do próprio processo educativo.

O *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória* é, na sua base, inclusivo, uma vez que considera o desenvolvimento holístico dos alunos atendendo às dimensões do saber, do saber fazer e do saber estar, com enfoque na exigência, mas também na atenção à diversidade e, conseqüentemente, na equidade e democracia. Introduce, ainda, o princípio da flexibilidade, fundamental na educação inclusiva.

A gestão flexível do currículo, fruto do trabalho colaborativo de todos os docentes, permite aumentar oportunidades para todos os alunos atingirem o seu máximo potencial, garantindo assim o acesso ao currículo e às aprendizagens essenciais. Neste sentido, este conjunto de normativos poderá ser entendido como uma oportunidade para o sistema educativo, para as escolas e respectivas lideranças, para os professores e, igualmente, para os alunos.

Afirmado-se como um investimento de natureza sistémica, permite enfrentar alguns dos obstáculos estruturais que têm vindo a dificultar uma relação congruente entre a escola, como espaço de socialização cultural, e os princípios e valores que caracterizam a vida numa sociedade que se afirma como democrática e inclusiva. Na reflexão sobre as escolas, não podemos ignorar a necessidade destas se afirmarem como espaços culturalmente mais significativos, associando a dimensão do significado cultural que aí tem lugar à dimensão inclusiva.

A educação inclusiva tem vindo a afirmar-se, a nível mundial, enquanto meta a alcançar pelos sistemas educativos. Alicerçada em valores fundamentais, a inclusão enquanto abordagem educativa tem como princípio primordial o direito à educação, proclamado na Declaração Universal dos Direitos do Homem (ONU, 1948), na Convenção dos Direitos da Criança (ONU, 1959) e reafirmada na Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (ONU, 2006). De acordo com a UNESCO (2009), a educação inclusiva é um processo que visa responder à diversidade das necessidades de todos os alunos promovendo a participação e a aprendizagem.

Não obstante a existência de diferentes conceptualizações sobre a inclusão, perspetivar a educação inclusiva implica considerar as três dimensões que a mesma incorpora: a dimensão ética, referente aos princípios e valores que se encontram na sua génese, a dimensão relativa à implementação de medidas de política educativa que promovam e enquadrem a ação das escolas e das suas comunidades educativas e a dimensão respeitante às práticas educativas. Estas dimensões não são estáticas, pelo que nenhuma pode ser negligenciada por qualquer sistema educativo que se proponha prosseguir o objetivo da inclusão.

O Decreto-Lei n.º 54/2018 vem dar corpo à dimensão política evidenciando o compromisso com a inclusão e enfatiza a dimensão respeitante às práticas educativas definindo medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão. Uma escola culturalmente significativa constrói-se em função de outros pressupostos curriculares e pedagógicos. À gestão burocrática e estereotipada opõe-se uma gestão contextualizada e flexível do currículo que potencie a possibilidade de se romper com o modo de

ensino simultâneo, abrindo-se a possibilidade de práticas educativas que ocorram em espaços que promovam a cooperação entre os alunos, a sua autonomia e a participação nas decisões quotidianas, aos mais diversos níveis. A gestão do tempo deverá romper com o pressuposto de que se deve ensinar “tudo a todos como se todos fossem um só”.

Nesta perspetiva, a diferenciação pedagógica passa a ser entendida como um pressuposto estruturante de uma ação pedagógica que tem em conta todos os alunos na relação com as tarefas de aprendizagem, que poderão ser diferentes quanto às suas finalidades e aos seus conteúdos, quanto ao tempo e ao modo de as realizarem, quanto aos recursos, condições e apoios que são disponibilizados.

São claras as mudanças paradigmáticas em relação a anteriores diplomas. Abandona os sistemas de categorização de alunos, incluindo a “categoria” necessidades educativas especiais; abandona o modelo de legislação especial para alunos especiais; estabelece um continuum de respostas para todos os alunos; coloca o enfoque nas respostas educativas e não em categorias de alunos; perspetiva a mobilização, de forma complementar, sempre que necessário e adequado, de recursos da saúde, do emprego, da formação profissional e da segurança social.

Ao abandonar a lógica de que é necessário categorizar para intervir, exige que os processos de identificação e as decisões de apoio educacional sejam definidos e implementados a nível escolar, de acordo com orientações nacionais. Os alunos não são categorizados, ou rotulados, de acordo com as suas características pessoais (por exemplo, NEE, origem imigrante, origem cigana), mas de acordo com o tipo de medida(s) de apoio educativo de que necessitam.

Para apoiar os profissionais na implementação do Decreto-Lei n.º 54/2018, assim como apoiar os pais/encarregados de educação e orientar a sua participação no processo educativo dos seus educandos, foi elaborado, pela Direção-Geral da Educação o “Manual de Apoio à Prática, para uma Educação Inclusiva²”.

REPOD: Sobre a Educação Especial e Inclusiva, como se encontra Portugal em relação aos países da União Europeia?

Filomena Pereira: Portugal fez progressos importantes no estabelecimento de um quadro forte para o ensino inclusivo que se concentra em responder às necessidades de todos os

² https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/manual_de_apoio_a_pratica.pdf.

estudantes. Como referi anteriormente, em 2018 foi promulgado o Decreto-Lei n.º 54/2018 sobre Educação Inclusiva, acompanhado pelo Decreto-Lei n.º 55/2018 sobre Autonomia e Flexibilidade Curricular, assim como uma série de documentos orientadores. Este novo quadro entende o ensino inclusivo como um processo no âmbito do qual o sistema educativo deve ser reformado e continuamente desafiado para que se possa adaptar às necessidades de todos os estudantes. Este processo está em curso em Portugal, embora inevitavelmente tenha sido retardado pela pandemia da COVID-19.

REPOD: Como ocorre em Portugal a formação de professores para atuar numa perspectiva da educação inclusiva?

Filomena Pereira: A formação em serviço é simultaneamente um direito e um dever e visa a actualização dos professores sobre conhecimentos e competências profissionais. Ela está orientada para a melhoria da qualidade do ensino, tornando o sistema de formação centrado nas prioridades identificadas pela escola e pela sua comunidade educativa. Todos os professores devem fazer regularmente alguma formação na sua área de intervenção.

Os agrupamentos escolares definem as suas prioridades e necessidades relativamente aos domínios que são considerados relevantes para melhorar as competências e os conhecimentos dos professores. Este diagnóstico é geralmente feito em estreita colaboração com os professores e em cooperação com os Centros de Formação de Professores (Centro de Formação de Associação de Escolas, CFAE) para ao qual o agrupamento escolar está associado e é o ponto de partida para a definição e concepção do plano de formação, tanto das escolas como dos centros de formação. No entanto, os professores são livres de procurar actividades de aprendizagem profissional contínua oferecidas por outros centros de formação ou instituições de formação.

Todos os professores devem frequentar um número mínimo de horas de formação ao longo de toda a sua carreira, geralmente 50 horas para cada período de quatro anos. Se este requisito não for cumprido, o professor não pode preencher as condições estabelecidas para a progressão na carreira. Todas as ações de formação contínua devem ser reconhecidas pela agência responsável pela acreditação de toda a aprendizagem profissional contínua, ou não serão consideradas válidas para a progressão na carreira.

A formação contínua é, principalmente, da responsabilidade dos CFAE associados aos agrupamentos escolares. O seu financiamento está dependente dos fundos disponibilizados pelo ME. As CFAE foram criadas em 1992 (Decreto-Lei n.º 249/92, 9 de novembro).

Elaboram anualmente um plano de formação plurianual, com base nas prioridades indicadas pelas escolas associadas.

REPOD: Como são aplicados os recursos/financiamentos portugueses na Educação Especial e Inclusiva?

Filomena Pereira: Em Portugal, a responsabilidade pela concepção, gestão e financiamento do ensino público tem estado historicamente principalmente ligado ao Ministério da Educação (ME), com uma dotação adequada no Orçamento de Estado. Nos últimos anos, esta responsabilidade tem sido progressivamente descentralizada e a responsabilidade partilhada. As escolas têm mais autonomia e os municípios estão mais envolvidos. As autarquias são financiadas pelo Ministério das Finanças e pelas suas próprias receitas, geradas pelos impostos locais.

O financiamento das escolas e a afetação de recursos estão estruturados em torno de cinco eixos: custos, incluindo salários para professores e outros profissionais e despesas de investimento, apoiados directamente pelo ME que transfere regularmente os fundos necessários para as escolas; afetação orçamental anual para cada escola. Acerca das contribuições financeiras específicas, para iniciativas específicas, ao abrigo de medidas de apoio selectivas ou adicionais existentes, estas são solicitadas pelas escolas conforme necessário, de acordo com as regras definidas pelo ME; atribuição de subsídios e/ou prestação de apoio e serviços contratados pelos municípios, complementares aos disponíveis nas escolas; receitas próprias, por vezes provenientes de iniciativas de angariação de fundos escolares e colaborações com empresas que co-financiam projectos específicos através da concessão de diferentes tipos de apoio às escolas.

REPOD: Enquanto gestora pública e pensando na perspectiva da Educação Especial e Inclusiva, que recomendações e/ou indicações poderiam deixar aqui registrado?

Filomena Pereira: Eu não conheço suficientemente bem a situação da educação inclusiva no Brasil, pelo que seria uma ousadia perspetivar quaisquer sugestões. Posso, contudo, referir que as prioridades dos países para a promoção da educação inclusiva são, entre outras: melhorar a governança da educação inclusiva através do fortalecimento de sinergias e mecanismos de responsabilização entre os diferentes níveis do sistema educativo; apoiar estratégias de colaboração; melhorar a gestão dos recursos e continuar esforços para construir um sistema de financiamento coerente que apoie a equidade e a inclusão; reforçar o sistema de

monitorização e avaliação da educação inclusiva; desenvolver a capacidade de responder à diversidade, equidade e inclusão na educação; fortalecer as estratégias de monitorização e avaliação das práticas de educação inclusiva, a nível local e escolar; implementar programas de formação focados na promoção de práticas inclusivas em sala de aula.

Referências

PORTUGAL. *Decreto-Lei n.º 249/92, de 9 de novembro*. Estabelece o regime jurídico da formação contínua de professores da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. Disponível em: <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/249-1992-676050>. Acesso em: 14 de maio de 2023.

PORTUGAL. *Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro*. Define os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos sectores público, particular e cooperativo. Disponível em: <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/3-2008-386871>. Acesso em: 14 de maio de 2023.

PORTUGAL. *Decreto-Lei n.º 54/2018*. Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva. Disponível em: <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>. Acesso em: 14 de maio de 2023.