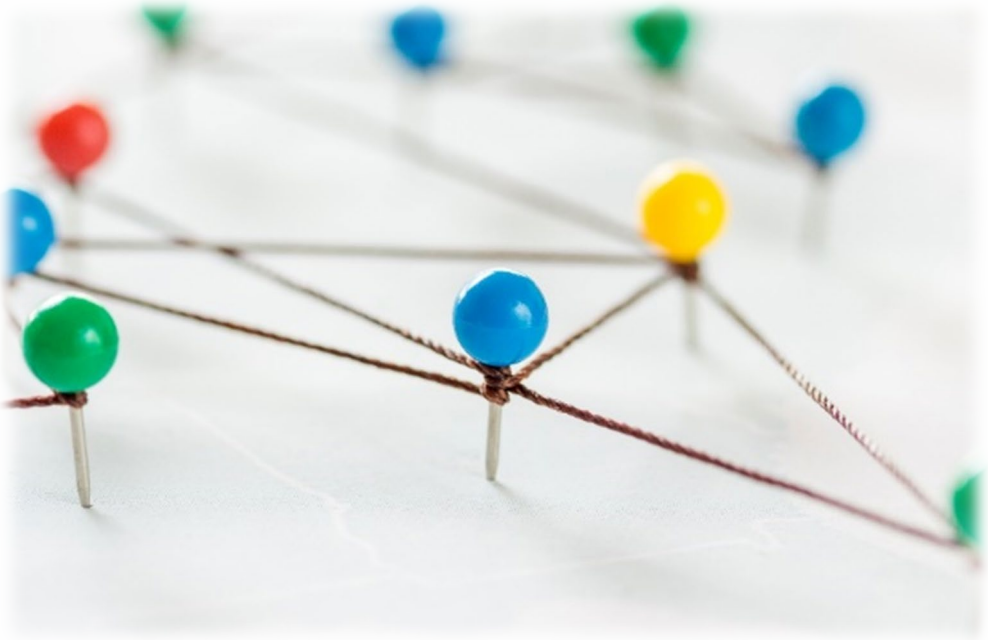
Inspeção-Geral da Educação e Ciência

PERFIL DOS ALUNOS

ACOMPANHAMENTO DO TRABALHO DAS ESCOLAS

AÇÃO DAS EQUIPAS MULTIDISCIPLINARES DE APOIO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Relatório 2021



FICHA TÉCNICA

Título

Ação das Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva

Relatório 2021

Autoria

Inspeção-Geral da Educação e Ciência

Coordenação: Maria Leonor Duarte

Elaboração: Isabel Fernandes Lopes e Pedro Valadares

Edição

Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC)

Av. 24 de Julho, 136. 1350-346 LISBOA

Tel.: 213 924 800 | Fax: 213 924 960

e-mail: igec@igec.mec.pt URL: www.igec.mec.pt

Data

Agosto 2022

Referência interna I/02352/DSAG/22

Homologado pelo Ministro da Educação, João Costa, por despacho de 04 de novembro de 2022, devendo ser consideradas as apreciações elencadas na informação em anexo.

TÁBUA DE SIGLAS

BE/CRE	Biblioteca Escolar/Centro de Recursos Educativos
CAA	Centro de Apoio à Aprendizagem
CACI	Centro de Atividades e Capacitação para a Inclusão
CFAE	Centro de Formação de Associação de Escolas
CRI	Centro de Recursos para a Inclusão
CRTIC	Centro de Recursos TIC para a Educação Especial
DUA	Desenho Universal para a Aprendizagem
ELI	Equipa Local de Intervenção
EMEE	Equipa Multidisciplinar da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário (IGEC)
IPI	Intervenção Precoce na Infância
LGP	Língua Gestual Portuguesa
EMAEI	Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva
NSE	Necessidades de Saúde Especiais
PEI	Programa Educativo Individual
PIT	PIT – Plano Individual de Transição
PLNM	Português Língua Não Materna
RTP	Relatório Técnico-Pedagógico

SUMÁRIO EXECUTIVO

No âmbito da atividade *Perfil dos Alunos – Acompanhamento do Trabalho das Escolas*, foi criada, em 2021, a área de incidência *Ação das Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva*, mas a situação pandémica com origem na doença Covid-19 condicionou a realização das ações de acompanhamento, razão pela qual se realizaram apenas 20 intervenções em agrupamentos de escolas, naquele ano.

No entanto, foi possível constatar que, apesar dos progressos realizados pelas escolas na apropriação e implementação do regime jurídico da educação inclusiva, permanece o desafio da adoção de uma visão mais abrangente da inclusão que valorize todas as dimensões da diversidade. Assim, é percetível uma perspetiva ainda associada à educação especial, focada na inclusão das crianças e alunos com necessidades específicas ou necessidades de saúde especiais.

Assumindo-se a centralidade da ação das Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI) como *axial* para o entendimento do estado da arte da educação inclusiva em cada escola, as intervenções inspetivas foram orientadas no sentido de percecionar o seu papel na rede de relacionamentos que esta necessariamente estabelece com o todo da organização escolar, desde as lideranças, aos docentes, aos alunos e aos pais e encarregados de educação, bem como aos parceiros que atuam em cada comunidade educativa.

Considerando que a intencionalidade educativa da gestão e lideranças se constitui como um fator preponderante no projeto educativo a desenvolver em cada território, foram identificados também como aspetos a melhorar a necessidade da assunção de uma visão estratégica partilhada entre a direção, a EMAEI e toda a comunidade escolar na definição clara das linhas de atuação para a inclusão devidamente explicitadas nos respetivos instrumentos de autonomia. Assume-se como fundamental a identificação de todas as dimensões da diversidade bem como das barreiras à aprendizagem, promovendo respostas educativas para todos e cada um, adequando-se a oferta educativa e formativa. Deste modo, reconhecer as diferenças, valorizando-as e assegurando que a educação inclusiva visa a equidade educativa, constitui-se como uma via *sine qua non* de acesso ao currículo e como fator essencial de plena inclusão.

O reforço do apoio aos docentes, com a promoção de práticas reflexivas e de formação no âmbito da intervenção multinível, do Desenho Universal para a Aprendizagem, da diferenciação pedagógica, da gestão flexível do currículo e da avaliação pedagógica são dimensões estratégicas de enfrentamento dos desafios da educação inclusiva, e constituem-se como uma área permanente de melhoria, através da promoção do trabalho colaborativo.

O Centro de Apoio à Aprendizagem, como estrutura agregadora dos recursos existentes na escola, rentabilizando-os no reforço e apoio às aprendizagens de todos e de cada um, constitui-se, igualmente, como uma área de melhoria da ação das escolas, quer no seu desenho, quer na sua implementação.

A mobilização das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão carece de maior reflexão e responsabilização por parte das escolas, nomeadamente, a maximização das medidas universais em sala de atividades/aula, potenciando a diferenciação pedagógica, a flexibilidade curricular e a avaliação pedagógica, enquanto processo de autorregulação das aprendizagens.

A explicitação de indicadores para a avaliação da eficácia das medidas mobilizadas constantes dos RTP ou, quando aplicável, dos PEI é uma área crítica a melhorar no desempenho das escolas, em geral, e das EMAEI, em particular, visando o sucesso educativo dos alunos e a qualidade das práticas de autorregulação de cada escola. Para isso, supõe-se a correta explicitação dos objetivos, metas e indicadores de resultados e a avaliação da eficácia de cada medida bem como a exigência de coerência entre os PEI e os PIT, permitindo a certificação das aprendizagens. Esta dimensão constitui-se como um desafio fundamental à ação das escolas e das EMAEI uma vez que só uma aposta nas vertentes da monitorização e da avaliação permitirá garantir a qualidade da ação pedagógica e das aprendizagens.

Enquanto estrutura, também ela liderante, a EMAEI tem como desafio o reconhecimento da centralidade da sua ação no desenvolvimento da educação inclusiva, o que implica um investimento num plano de ação focado em todas as dimensões da diversidade. Tal desafio ainda não foi assumido na generalidade das escolas intervencionadas.

O direcionamento da ação das EMAEI para o apoio aos docentes no desenvolvimento de práticas inclusivas em sala de atividades/aula, promovendo o trabalho colaborativo, a partilha de estratégias e recursos para o desenvolvimento da diferenciação pedagógica, da flexibilidade curricular e da abordagem multinível de acesso ao currículo, com vista a assegurar a equidade e inclusão e a concretização das competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, deverá ser incrementado e potenciado em todos os agrupamentos de escolas.

Finalmente, das 20 intervenções inspetivas realizadas em 2021, resultou ainda como fundamental que a promoção do envolvimento parental e da efetiva participação dos pais e encarregados de educação também se constitui como uma área de melhoria das escolas, sem perder de vista o papel fundamental que a *voz dos alunos* sempre terá na criação de ambientes educativos inclusivos, de sucesso e de qualidade.

ÍNDICE GERAL

SUMÁRIO EXECUTIVO 4

1. INTRODUÇÃO 9

2. CARACTERIZAÇÃO E OBJETIVOS 11

3. METODOLOGIA DAS INTERVENÇÕES 12

3.1 FASES DO TRABALHO 12

3.2 RECOLHA DE INFORMAÇÃO 12

3.2.1 Análise documental 12

3.2.2 Aplicação de questionários 13

3.2.3 Entrevistas 13

3.2.4 Visita às instalações dos estabelecimentos de educação e ensino 14

3.3 ESCOLAS INTERVENCIONADAS 14

3.4 INSTRUMENTOS DE TRABALHO 14

3.5 PRODUTOS 15

3.6 FORMAS DE PUBLICITAÇÃO 15

3.7 CONTEXTO ESPECÍFICO DAS INTERVENÇÕES 15

4. DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO NAS ESCOLAS 16

4.1 DURAÇÃO E INTERVENIENTES 16

4.2 INTERAÇÃO COM OUTROS SERVIÇOS 16

5. PRINCIPAIS RESULTADOS 17
5.1 RELATÓRIOS DE ESCOLA 17
5.1.1 Análise dos aspetos a destacar e a melhorar 19
A. INTENCIONALIDADE EDUCATIVA 20
Aspetos a destacar 20
Aspetos a melhorar 21
B. MEDIDAS DE SUPORTE À APRENDIZAGEM E À INCLUSÃO 22
Aspetos a destacar 23
Aspetos a melhorar 23
C. EQUIPA MULTIDISCIPLINAR DE APOIO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA 24
Aspetos a destacar 24
Aspetos a melhorar 26
D. CENTRO DE APOIO À APRENDIZAGEM 27
Aspetos a destacar 28
Aspetos a melhorar 28
5.2 QUESTIONÁRIOS 30
5.2.1 Análise dos Questionários 30

6. PRINCIPAIS CONCLUSÕES 35

7. RECOMENDAÇÕES 40

8. PROPOSTA PARA A TUTELA 40

9. INDICADORES PARA A MELHORIA 41

10. BIBLIOGRAFIA 42
o EDUCAÇÃO INCLUSIVA 42
o CURRÍCULO 44
o ORGANIZAÇÃO DO ANO LETIVO 44

11. ESCOLAS INTERVENCIONADAS 47

Índice de Quadros e Gráficos

Quadro I – Documentos analisados 13
Quadro II – Agrupamentos de Escolas intervencionados 14
Quadro III - Análise dos Relatórios de escola 19
Gráfico I – Intencionalidade educativa 20
Gráfico II – Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão 22
Gráfico III – Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva 24
Gráfico IV – Centro de Apoio à Aprendizagem 27
Gráfico V – Questão 1 31
Gráfico VI – Questão 2 32
Gráfico VII – Questão 3 33
Gráfico VIII – Questão 4 33
Gráfico IX – Questão 5 34

1. INTRODUÇÃO

O regime jurídico da educação inclusiva – Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, alterado pela Lei n.º 116/2019, de 13 de setembro – convoca as organizações escolares para a criação de uma cultura de escola onde todos encontrem oportunidades para aprender e as condições para se realizarem plenamente, respondendo às necessidades de cada criança e aluno, valorizando a diversidade e promovendo a equidade e a não discriminação no acesso ao currículo e na progressão ao longo da escolaridade obrigatória.

Os agrupamentos de escolas e as escolas não agrupadas (doravante: escolas[1]), as escolas profissionais e os estabelecimentos de educação pré-escolar e do ensino básico e secundário das redes privada, cooperativa e solidária estão, assim, vinculados a um processo de mudança cultural, organizacional e operacional baseado num modelo de intervenção multinível que reconhece e assume as transformações na gestão do currículo, nas práticas educativas e na sua monitorização e avaliação.

Enquanto recurso organizacional específico de apoio à aprendizagem e à inclusão destaca-se a **equipa multidisciplinar de apoio à educação inclusiva**, estrutura à qual compete sensibilizar a comunidade educativa, propor as medidas de suporte a mobilizar e elaborar os respetivos documentos, acompanhar e monitorizar a sua aplicação, prestar aconselhamento aos docentes na implementação de práticas pedagógicas inclusivas e acompanhar o funcionamento do CAA. É-lhe, ainda, atribuído o exercício de outras competências previstas na lei, designadamente, propor o ingresso antecipado ou o adiamento de matrícula das crianças no 1.º ciclo do ensino básico.

Com vista à recuperação das aprendizagens e procurando garantir que ninguém fica para trás, foi aprovado o Plano 21|23 Escola+, o qual apresenta um conjunto de medidas que se alicerçam nas políticas educativas com eficácia demonstrada ao nível do reforço da autonomia das escolas e das estratégias educativas diferenciadas dirigidas à promoção do sucesso escolar e, sobretudo, ao combate às desigualdades através da educação. A EMAEI assume particular importância na implementação, por parte das escolas, de muitas das ações específicas previstas no mencionado plano, nos três eixos e respetivos domínios – v.g., *+Inclusão e Bem Estar* e *+Equipas Qualificadas*.

Em estreita articulação com os pais e encarregados de educação (assegurando a sua participação efetiva), com as equipas de saúde locais e com as entidades parceiras, as EMAEI constituem-se como um elemento-chave no desenvolvimento de práticas inclusivas, por parte das organizações escolares.

De acordo com os n.ºs 3 e 4 do artigo 33.º do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, na redação dada pela Lei n.º 116/2019, de 13 de setembro, compete à Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC) acompanhar e avaliar especificamente as práticas inclusivas de cada escola, designadamente a monitorização e verificação da regularidade na constituição de turmas e na adequação do número de alunos às necessidades reais, bem como no modo como a escola se organiza e gere o currículo, com vista a fomentar a eficácia das medidas de suporte à aprendizagem, garantindo uma educação inclusiva para todos. Compete-lhe, ainda, avaliar as condições físicas e todos os recursos de que as escolas dispõem para a implementação do referido regime jurídico.

[1] Por escolas, entende-se, ao longo do presente relatório, os agrupamentos de escolas e as escolas não agrupadas da rede pública.

Não estando em causa o entendimento de que a temática da inclusão permeia todos os programas e atividades da IGEC – com particular destaque, a *Avaliação Externa das Escolas* – ainda assim foi entendido que seria importante a realização de intervenções focadas num aspeto nodal do regime jurídico da educação inclusiva, como é o caso do papel das EMAEI.

O **acompanhamento** do trabalho das EMAEI reveste-se de particular importância, tendo em conta o papel chave exercido por esta estrutura no suporte aos processos de apoio à aprendizagem e à inclusão a desenvolver pelos docentes, em articulação com a comunidade educativa.

Assim, a IGEC integrou, em 2021, no seu Programa Acompanhamento e no âmbito da atividade *Perfil dos Alunos – Acompanhamento do Trabalho das Escolas*, uma área de incidência intitulada *Ação das Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva*.

Em consequência, a partir do 2.º semestre de 2021 realizaram-se 20 intervenções nas três áreas territoriais de inspeção (Norte, Centro e Sul) no âmbito desta área de incidência e cujos relatórios homologados estão publicados na página da IGEC na Internet. As intervenções foram desenvolvidas em agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas da rede pública do Ministério da Educação.

A preparação desta área de incidência e a realização das intervenções coincidiu com o período da situação pandémica criada pela doença Covid-19 bem como com o período de arranque da implementação das ações previstas no Plano 21|23 Escola+, visando a recuperação de aprendizagens dos alunos dos ensinos básico e secundário. Assim, a metodologia de trabalho teve de ser adaptada à situação de pandemia, designadamente a emergente da retoma das atividades letivas presenciais após a terceira vaga e o início da vacinação da população, nos termos mais adiante indicados, tendo em conta as orientações emitidas para as escolas pela autoridade de saúde nacional.

Ao mesmo tempo, o desenvolvimento das intervenções no terreno pôde usufruir de um novo olhar sobre a escola inclusiva e sobre a ação das EMAEI, corporizado nas ações específicas previstas no Plano 21|23 Escola+ que as escolas, no aprofundamento da sua autonomia, foram implementando e adaptando à especificidade dos seus territórios e às populações que servem, designadamente a ação específica *Inclusão mais apoiada* do domínio *+Inclusão e Bem Estar*.

2. CARACTERIZAÇÃO E OBJETIVOS

As intervenções focam-se em grandes dimensões da atividade da escola que, de algum modo, são instrumentais da ação das EMAEI: desde a intencionalidade educativa (linhas de atuação para a inclusão, liderança e gestão, oferta educativa) à autoavaliação, passando pela própria organização da EMAEI, pelas medidas de apoio à aprendizagem e à inclusão e pelo CAA.

*

A *Ação das Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva* é umas das áreas de incidência da atividade *Perfil dos Alunos – Acompanhamento do Trabalho das Escolas, do Programa Acompanhamento*, que tem como objetivos gerais:

- Promover uma *escola* que se mobiliza e organiza para proporcionar uma educação inclusiva, para todos e cada um, tendo como referencial da sua ação educativa o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*;
- Acompanhar a ação educativa dos jardins de infância e das escolas nas dimensões do planeamento, desenvolvimento e avaliação dos processos e resultados, promovendo a articulação e a sequencialidade entre os vários níveis de educação e ensino, a supervisão da prática pedagógica, a formação dos docentes e a rentabilização dos recursos, tendo como pressupostos os princípios da autonomia e da flexibilidade curriculares, visando alcançar as competências previstas no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória;*
- Identificar boas práticas decorrentes do trabalho das escolas, divulgando-as.

A presente área de incidência *Ação das Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva* visa os seguintes objetivos:

- Acompanhar a atividade das equipas multidisciplinares de apoio à educação inclusiva, no que concerne, designadamente, à identificação da necessidade de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão e à elaboração dos RTP, PEI e PIT, fomentando a qualidade do seu desempenho;
- Aferir a eficácia da monitorização da aplicação das medidas de apoio à aprendizagem e à inclusão efetuada pelas equipas multidisciplinares de apoio à educação inclusiva;
- Apreciar as condições físicas e todos os recursos de que as escolas dispõem para a aplicação do regime jurídico da educação inclusiva.

3. METODOLOGIA DAS INTERVENÇÕES

3.1 Fases do trabalho

O desenvolvimento das intervenções nas escolas envolve um contínuo de tarefas e procedimentos consubstanciados:

1) na recolha e análise da informação[2];
2) na realização de entrevistas;
3) e outras interações, designadamente em contextos de aprendizagem.

As intervenções são antecedidas por uma fase de trabalho individual/em equipa, visando o planeamento das mesmas bem como a análise de dados existentes a nível central e da documentação enviada pelas escolas ou constante das suas páginas na Internet.

3.2 Recolha de informação

Constituem técnicas de recolha de informação:

- A análise documental;
- A aplicação de questionários;
- A realização de entrevistas;
- A visita às instalações dos estabelecimentos de educação e ensino.

3.2.1 Análise documental

A equipa de inspeção procede à análise do projeto educativo, do regulamento interno, do plano anual de atividades, do relatório de autoavaliação, do regimento da EMAEI e, se existir, do regimento do CAA, bem como dos instrumentos de planeamento curricular pertinentes em razão da matéria, a fim de observar:

- A definição, no projeto educativo, das linhas de atuação para a inclusão, onde se registam aspetos organizacionais e operacionais baseados no modelo de intervenção multinível que assume transformações na gestão do currículo e nas práticas educativas;
- Um plano de ação para a EMAEI;
- O funcionamento interno da EMAEI;
- A definição de indicadores destinados a avaliar a eficácia das medidas multinível (universais, seletivas e adicionais).

A equipa de inspeção procede à análise do ficheiro remetido pela Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGECC) contendo os dados da escola recolhidos no âmbito *Questionário Educação Inclusiva*.

---

[2] Na presente área de incidência assume-se claramente o propósito de utilizar exclusivamente a informação já existente a nível central (designadamente, a recolhida no âmbito do *Questionário Educação Inclusiva*, da responsabilidade da DGEEC) e na própria escola (documentos orientadores e documentos de gestão pedagógica), não sendo solicitada a produção de quaisquer outros dados ou documentos.

Posteriormente, procede à análise dos seguintes documentos[3]:

QUADRO I – DOCUMENTOS ANALISADOS

DOCUMENTO	N.º
RTP	1 por cada nível/ciclo de educação e ensino
PEI	1 por cada nível/ciclo de ensino, sendo 2 obrigatoriamente dos mesmos alunos dos RTP analisados
PIT	1 do 3.º ciclo e 1 do ensino secundário, de preferência respeitantes aos mesmos alunos dos PEI analisados

3.2.2 Aplicação de questionários

Aquando da comunicação da realização da intervenção é enviado ao diretor da escola um questionário relativo à utilização de recursos, a devolver à equipa de inspeção no decurso da intervenção, o qual será objeto de análise.

3.2.3 Entrevistas

A intervenção inicia-se com uma entrevista com o diretor da escola, para a apresentação dos objetivos e metodologia e para recolha de informação relacionada com as políticas inclusivas da escola, designadamente:

- a existência de um plano estratégico para a educação inclusiva;
- a organização/reorganização dos recursos humanos e materiais;
- os aspetos operacionais, nomeadamente estratégias para as dinâmicas das equipas variáveis, articulação da EMAEI com o conselho pedagógico e outras estruturas de coordenação (por ex. articulação com a equipa de autoavaliação, etc.);
- a caracterização da população escolar – mapeamento:
    - das respostas diversificadas existentes para responder aos interesses e necessidades de todas as crianças e alunos;
    - das medidas dos apoios que integram o CAA;
    - e dos recursos existentes.

Esta entrevista terá a duração de duas horas.

A equipa de inspeção reunirá em seguida com a EMAEI. O momento e a duração da entrevista serão fixados pelos inspetores.

A entrevista com a EMAEI contará com todos os seus elementos permanentes: coordenador, elemento que coadjuva o diretor, docente de educação especial, psicólogo e elementos do conselho pedagógico.

[3] Indicam-se os patamares mínimos de documentos a analisar, podendo a equipa proceder à análise, caso se justifique, de um maior número de RTP, PEI e PIT.

A equipa de inspeção reunirá ainda com:

- Educadores titulares de grupo, professores titulares de turma e diretores de turma, num total de cinco pessoas;
- Pais e encarregados de educação cujos educandos beneficiam dos diferentes níveis de medidas, num total de cinco pessoas;
- Alunos, num total de cinco (alunos dos 2.º e 3.º ciclos e secundário; os alunos do 1.º ciclo serão ouvidos informalmente em contexto educativo na sala de aula).

3.2.4 Visita às instalações dos estabelecimentos de educação e ensino

A intervenção integra visitas aos diversos estabelecimentos de educação e ensino de modo a conhecer as condições físicas e as estruturas que integram o CAA e a observar as dinâmicas dos diferentes contextos educativos.

3.3 Agrupamentos de escolas intervencionadas

No ano letivo de 2020-2021 foram intervencionados 20 agrupamentos de escolas, com a distribuição apresentada no QUADRO II.

QUADRO II – AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS INTERVENCIONADOS

ATI	2020-2021
NORTE	10
CENTRO	5
SUL	5
TOTAL	**20**

3.4 Instrumentos de trabalho

Constituem instrumentos de trabalho:

- O roteiro;
- O guião, o qual contém a referência aos domínios, os campos de análise, os referentes e os indicadores para as entrevistas, observação e análise documental. Nos campos de análise é feita a correspondência com as áreas do relatório de escola;
- O questionário ao diretor relativo à utilização de recursos;
- Os normativos e a documentação de apoio;
- Outros recursos (literatura da especialidade);
- A documentação disponibilizada pela escola;
- O ficheiro remetido pela DGEEC contendo os dados da escola recolhidos no âmbito *Questionário Educação Inclusiva*.

3.5 Produtos

A informação final relativa a cada intervenção consta do relatório de escola, descrito no ponto 5.1.do presente relatório.

O relatório apresenta o enquadramento e objetivos da ação, apontando aspetos a destacar pela positiva e aspetos a melhorar, os quais decorrem da análise de dados, da análise documental, das entrevistas e das visitas às instalações das escolas.

A equipa de inspeção poderá, em sede de relatório, e ponderados os resultados da intervenção, propor a realização de uma intervenção de continuidade.

O projeto de relatório é remetido pela equipa de inspeção à respetiva equipa multidisciplinar da área territorial, procedendo o interlocutor à sua análise técnica.

O envio do projeto de relatório à escola, para exercício do direito de pronúncia, é efetuado pelas equipas multidisciplinares das áreas territoriais de inspeção.

Recebido o contraditório resultante do exercício do direito de pronúncia, o interlocutor fará a análise do seu conteúdo, decidindo ou não da necessidade de resposta por parte da equipa de inspeção. Terminado este procedimento ou decorrido o prazo de dez dias úteis sem que a entidade intervencionada tenha exercido esse direito, o projeto de relatório converte-se em definitivo.

O relatório será, então, remetido por cada área territorial de inspeção à EMEE para efeitos de homologação.

Em tudo o mais, procede-se de acordo com o Regulamento do Procedimento de Inspeção da Inspeção-Geral da Educação e Ciência (Regulamento n.º 189/2013, de 14 de maio, publicado no Diário da República, II série, n.º 100, de 24 de maio).

3.6 Formas de publicitação

Após a homologação, o relatório é publicado no sítio da IGEC na internet, sendo a área territorial de inspeção correspondente informada deste procedimento, de modo a informar a escola da referida publicação.

3.7 Contexto específico das intervenções

Tendo em conta o contexto de pandemia da doença Covid-19 e o facto de as intervenções terem decorrido no período de retoma das atividades letivas presenciais após a terceira vaga da pandemia e do início da vacinação da população, houve necessidade de adaptar a metodologia fixada no roteiro através da combinação, sobretudo na primeira fase das intervenções, da presença nas escolas com a realização de algumas entrevistas em ambiente remoto.

4. DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO NAS ESCOLAS

4.1 Duração e intervenientes

A intervenção tem a duração de cinco dias: um dia para preparação e reunião final com o diretor, e quatro dias para: entrevistas; visitas aos diversos jardins de infância e escolas de cada agrupamento de escolas, para conhecimento das condições físicas e dos recursos e para observação dos contextos educativos (salas de atividades e de aula, e estruturas do Centro de Apoio à Aprendizagem); elaboração do projeto de relatório e reunião final com o diretor.

As equipas de inspeção são compostas por **dois** inspetores.

4.2 Interação com outros serviços

Para o desenvolvimento da presente intervenção são disponibilizados pela Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência dados relativos a cada escola respeitantes à aplicação do Questionário Educação Inclusiva.

Por outro lado, a IGEC contou com a colaboração da Direção-Geral da Educação, na disponibilização, por parte deste serviço, de dados relativos a redes (escolas de referência, IPI, CRI) e de diversa documentação, e participou em reuniões e sessões organizadas no âmbito da implementação do regime jurídico da educação inclusiva.

5. PRINCIPAIS RESULTADOS

5.1 Relatórios de escola

Os relatórios de escola expressam as apreciações efetuadas pelas equipas, quanto ao modo como a escola se organiza e gere o currículo, com vista a promover práticas inclusivas, assegurar a eficácia das medidas curriculares, os recursos, as estruturas de suporte e todas as condições físicas de que dispõe para o desenvolvimento da educação inclusiva.

As equipas inspetivas na sua intervenção cruzam a informação recolhida através da análise documental, das entrevistas e das visitas às instalações dos estabelecimentos do agrupamento de escolas e elaboram o relatório com base na apreciação das evidências assinalando asserções, que expressam práticas mais positivas em ***aspetos a destacar*** e identificando os ***aspetos a melhorar***, tendo em conta a seguinte organização:

A- Intencionalidade educativa
B- Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão
C- Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva
D- Centro de Apoio à Aprendizagem

A **intencionalidade educativa** é percecionada a partir da recolha de evidências das práticas de gestão e das lideranças, nomeadamente quanto à visão partilhada entre o diretor e a EMAEI, relativamente às linhas de atuação para a inclusão e à clareza como estas são expressas nos documentos orientadores do agrupamento de escolas, designadamente no projeto educativo e no regulamento interno. Importa recolher evidências sobre o modo como a gestão e as lideranças promovem:

- A clareza das linhas de atuação para a inclusão considerando o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória;
- A clareza e coerência entre os documentos orientadores no suporte às aprendizagens e à inclusão;
- A visão partilhada entre a gestão, as lideranças e a EMAEI;
- A mobilização da comunidade educativa na identificação das barreiras à participação e aprendizagem e na procura de soluções, adequando a oferta educativa/formativa;
- As parcerias e o incentivo ao trabalho colaborativo e ao desenvolvimento de projetos;
- A alocação e distribuição dos recursos humanos e a organização dos recursos específicos da comunidade;
- A organização da oferta educativa/formativa e das opções curriculares tendo em vista as necessidades, interesses e expetativas de todos os alunos para a promoção de uma educação inclusiva;
- A organização de formação contínua articulada com o Centro de Formação de Associação de Escolas (CFAE), dirigida a docentes e não docentes, tendo em conta as necessidades com vista ao desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas.

Relativamente às **medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão** o foco da intervenção centra-se na adequação das medidas propostas, procurando-se evidências quanto à:

- Mobilização e operacionalização das medidas educativas de suporte à aprendizagem na perspetiva de abordagem multinível, assegurando-se o primado das medidas universais de modo a reforçar as que potenciam a participação de todas as crianças e alunos em sala de atividades/aula;
- Organização da oferta educativa e formativa e das opções curriculares tendo em vista as necessidades, interesses e expetativas de todos os alunos para a promoção de uma educação inclusiva;
- Diversificação de estratégias e de instrumentos de avaliação pedagógica para a promoção da qualidade e inclusão de todas as crianças e alunos;
- Implementação da diferenciação pedagógica em sala de atividades/aula;
- Desenvolvimento do bem-estar das crianças e dos alunos.

No que respeita à ação da **Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva** o foco da intervenção centra-se em evidências do modo como esta promoveu:

- A organização e os procedimentos de funcionamento;
- A operacionalização das medidas educativas mobilizadas e a coerência dos documentos de suporte (RTP, PEI e PIT);
- O trabalho colaborativo, a articulação com as lideranças e as parcerias;
- A sensibilização da comunidade educativa para o desenvolvimento da cultura inclusiva;
- O apoio aos docentes no desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas em sala de atividades/aula;
- Os mecanismos para a participação efetiva dos pais/encarregados de educação;
- O acompanhamento do funcionamento do CAA;
- O acompanhamento, monitorização e avaliação da eficácia das medidas mobilizadas, dos recursos e estruturas de suporte à educação inclusiva e a articulação com a autoavaliação.

Quanto ao **Centro de Apoio à Aprendizagem** o foco da intervenção centra-se na recolha de evidências quanto ao modo como a escola promove:

- A organização e funcionamento das estruturas que integram o CAA, com evidências de respostas educativas para apoio às aprendizagens e melhoria da participação e progressos de todas as crianças e alunos atendendo à diversidade da população escolar;
- A organização de recursos e estratégias para apoio aos docentes na implementação da diferenciação pedagógica e de práticas inclusivas em sala de atividades/aula;
- O desenvolvimento de metodologias interdisciplinares promotoras da aprendizagem e autonomia;
- O desenvolvimento de metodologias e estratégias de ensino estruturado e de competências de autonomia pessoal e social;
- O acesso ao lazer e à participação social e à vida autónoma;
- O acesso à formação, ao ensino superior e à integração na vida pós-escolar.

5.1.1 Análise dos aspetos a destacar e a melhorar

A partir das práticas positivas, *aspetos a destacar*, e das práticas a aperfeiçoar, *aspetos a melhorar*, registadas em cada área do relatório em forma de asserções, procedeu-se à análise de conteúdo, tendo sido criadas diversas categorias que identificamos no quadro seguinte:

QUADRO III - ANÁLISE DOS RELATÓRIOS DE ESCOLA

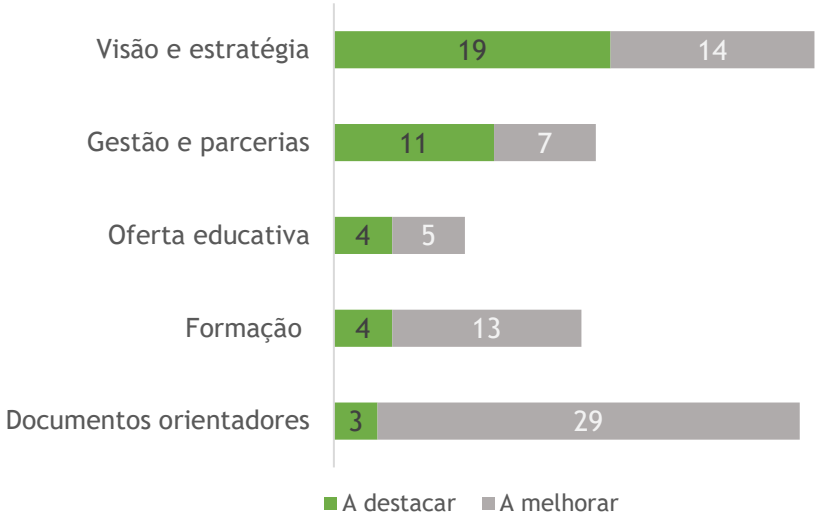
ÁREAS DOS RELATÓRIOS	CATEGORIAS
A - Intencionalidade Educativa	• Visão estratégica • Gestão e parcerias • Oferta educativa • Formação • Documentos orientadores
B - Medidas educativas de apoio à aprendizagem e à inclusão	• Abordagem multinível • Primado das medidas universais
C - Equipa multidisciplinar de apoio à educação inclusiva	• Organização e funcionamento • Trabalho colaborativo • Sensibilização da comunidade educativa • Aconselhamento aos docentes • Avaliação e monitorização • Participação dos pais/encarregados de educação
D - Centro de apoio à aprendizagem	• Organização e funcionamento • Apoio aos docentes • Metodologias e estratégias de ensino estruturado e autonomia pessoal e social e transição para a vida pós-escolar • Apoio aos alunos no acesso ao lazer, à participação social e à vida autónoma

Em cada área as asserções foram organizadas por categorias permitindo identificar as temáticas em *aspetos a destacar* e *aspetos a melhorar*.

A. Intencionalidade educativa

A área **A - Intencionalidade educativa** caracteriza as práticas da gestão e liderança. Pela análise do GRÁFICO I podemos constatar a distribuição das asserções por categorias, verificando-se que num total de 109 asserções, 41 destacam práticas positivas e 68 identificam aspetos a melhorar.

GRÁFICO I – INTENCIONALIDADE EDUCATIVA



Aspetos a destacar

A análise do GRÁFICO I permite constatar que as práticas positivas identificadas em *aspetos a destacar* surgem em maior número nas categorias *Visão estratégica* e *Gestão e parcerias*.

A análise de conteúdo destas asserções permitiu percecionar as temáticas mais frequentes em cada uma das categorias.

Na categoria *Visão estratégica* foram registadas 19 asserções (14 agrupamentos de escolas) que realçam práticas positivas, em *aspetos a destacar*, que valorizam:

- ✓ A adesão a projetos ajustados aos interesses e necessidades das crianças e alunos e do seu impacto positivo na qualidade da prestação do serviço educativo;
- ✓ O trabalho colaborativo entre as equipas pedagógicas;
- ✓ O papel do docente de educação especial, enquanto especialista em diferenciação dos meios e materiais de aprendizagem e facilitador da articulação entre as equipas pedagógicas.

Na categoria *Gestão e parcerias* (11 asserções) destacam-se práticas positivas, em *aspetos a destacar* em 9 agrupamentos de escolas, que valorizam:

- ✓ O estabelecimento de parcerias, com destaque para a importância da colaboração com as universidades e instituições da comunidade local enquanto recursos facilitadores da transição para a vida pós-escolar dos alunos com PIT;
- ✓ A adequação dos espaços, recursos materiais e tecnológicos de modo a promover o bem-estar das crianças e alunos e dos profissionais.

Quanto às categorias *Oferta educativa* e à *Formação*, ambas com 4 asserções (4 agrupamentos de escolas), na primeira registou-se a valorização da adequação da oferta educativa e formativa às necessidades, interesses e expetativas dos alunos, tendo em consideração a diversidade da população escolar e, na segunda, destacou-se a organização de formação contínua em articulação com os CFAE, com vista à capacitação dos docentes e não docentes para o desenvolvimento de práticas inclusivas.

Na categoria *Documentos orientadores*, registaram-se apenas 3 asserções (3 agrupamentos de escolas), com destaque para práticas positivas, no que concerne:

- ✓ À clareza dos documentos orientadores na explicitação da organização e funcionamento da EMAEI e do CAA;
- ✓ À clareza do plano de melhoria com a explicitação de indicadores e critérios de sucesso, monitorização e avaliação;
- ✓ À explicitação da visão, missão e estratégias para a educação inclusiva.

Aspetos a melhorar

Conforme podemos observar no GRÁFICO I as práticas a aperfeiçoar em *aspetos a melhorar* surgem em maior número nas categorias *Documentos orientadores*, *Visão estratégica* e *Formação*.

A categoria *Documentos orientadores* totaliza 29 asserções, com *aspetos a melhorar* mencionados em 17 agrupamentos de escolas, evidenciando a necessidade da reformulação do projeto educativo e/ou regulamento interno, explicitando:

- A visão estratégica, os princípios orientadores e as linhas de atuação para a educação inclusiva;
- A organização, o funcionamento e as competências dos elementos que integram a EMAEI;
- As estruturas e os recursos que integram o CAA, a sua organização e o seu funcionamento;
- Os indicadores para a monitorização e avaliação da eficácia das estruturas e medidas de suporte à educação inclusiva.

A categoria *Visão estratégica* totaliza 14 asserções, com *aspetos a melhorar* referidos em 9 agrupamentos de escolas, que mencionam:

- A definição clara das linhas de atuação para a inclusão e a sua explicitação nos documentos orientadores dos agrupamentos de escolas;
- A visão estratégica partilhada entre a direção e a EMAEI e a definição de um plano de ação;
- A ampla discussão na comunidade educativa para um entendimento comum sobre o conceito de educação inclusiva;
- A caracterização da população escolar nas diferentes dimensões e a identificação das barreiras à aprendizagem;
- A efetivação da intervenção multinível e do DUA.

A categoria *Formação* totaliza 13 asserções, com *aspetos a melhorar* em 11 agrupamentos de escolas, que mencionam:

- A ampliação das oportunidades de desenvolvimento profissional, para docentes e não docentes, para implementação de práticas inclusivas;
- A dinamização de espaços de reflexão e formação para que as equipas pedagógicas melhorem as suas práticas inclusivas em sala de atividades/aula;
- O plano de formação, em articulação com o centro de formação de associação de escolas, com priorização de ações de formação que fomentem práticas inclusivas em sala de aula nomeadamente, no âmbito da intervenção multinível, do DUA, da diferenciação pedagógica, da gestão flexível do currículo e avaliação pedagógica.

A categoria *Gestão e parcerias* totaliza 7 asserções, com *aspetos a melhorar* em 6 agrupamentos de escolas, que mencionam:

- A gestão da requalificação dos espaços e dos equipamentos educativos de modo a garantir o bem-estar, a equidade e a inclusão de todas as crianças e alunos;
- O incentivo às práticas reflexivas e trabalho colaborativo;
- O alargamento das parcerias com vista ao desenvolvimento da cultura inclusiva.

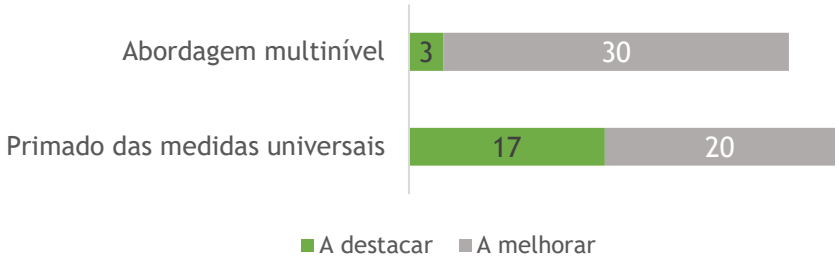
A categoria *Oferta educativa* totaliza 5 asserções, com *aspetos a melhorar* em 5 agrupamentos de escolas, que mencionam:

- A adequabilidade da oferta educativa atendendo às necessidades e interesses de todos os alunos;
- A diversificação da oferta educativa e formativa (designadamente a de carácter profissionalizante e de dupla certificação) visando a plena inclusão de todos e de cada um dos alunos;
- A adoção de estratégias e percursos de aprendizagem diversificados.

B. Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão

Relativamente à área **B - Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão** registamos um total de 70 asserções, das quais 20 destacam práticas positivas, na proposta e mobilização, por parte da EMAEI, das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão e 50 identificam aspetos a melhorar. O GRÁFICO II, apresenta a distribuição das asserções pelas categorias.

GRÁFICO II – MEDIDAS DE SUPORTE À APRENDIZAGEM E À INCLUSÃO



Aspetos a destacar

No GRÁFICO II constatamos que as práticas positivas identificadas em *aspetos a destacar* surgem em maior número na categoria *Primado das medidas universais* comparativamente à *Abordagem multinível*.

A análise de conteúdo destas asserções permitiu percecionar as temáticas mais frequentes em cada uma das categorias.

A categoria *Primado das medidas universais* regista um total de 17 asserções que destacam práticas positivas em *aspetos a destacar*, em 14 agrupamentos de escolas, que valorizam:

- ✓ A aposta em projetos de carácter preventivo e o envolvimento dos pais, com impacto positivo na melhoria das aprendizagens;
- ✓ O desenvolvimento de projetos de suporte à aprendizagem e à inclusão, promotores da cidadania e valorização da diversidade, com impacto positivo na melhoria da participação e progresso dos alunos;
- ✓ A aposta em programas de mentorias entre pares com impacto na autorregulação dos comportamentos e melhoria das relações interpessoais, participação e sucesso dos alunos.

A categoria *Abordagem multinível* regista um total de 3 asserções, que realçam práticas positivas, em *aspetos a destacar*, em 3 agrupamentos de escolas, que valorizam o trabalho colaborativo e em rede, na implementação de um continuum de medidas de apoio à aprendizagem e à inclusão.

Aspetos a melhorar

Pela observação do GRÁFICO II constatamos que as práticas a aperfeiçoar em *aspetos a melhor* surgem em maior número na categoria *Abordagem multinível*, com 30 asserções registadas em 16 agrupamentos de escolas, que apontam para a necessidade de:

- ➢ Maior responsabilização na implementação das medidas universais em sala de aula, maximizando a diferenciação pedagógica e as acomodações curriculares;
- ➢ Assegurar o acesso aos contextos e medidas de suporte à aprendizagem para responder às necessidades e potenciar as aprendizagens de cada um;
- ➢ Rever a adequação das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão mobilizadas para responder às necessidades educativas de todas as crianças e alunos;
- ➢ Explicitar com maior clareza, a operacionalização e a avaliação da eficácia das medidas aplicadas às crianças e alunos;
- ➢ Maior coerência do PEI com o PIT de modo a permitir a certificação da conclusão da escolaridade obrigatória;
- ➢ Promover a participação dos alunos com adequações curriculares significativas em sala de aula;
- ➢ Promover uma maior eficácia da medida seletiva, antecipação das aprendizagens, de modo a possibilitar maior participação dos alunos em sala de aula;
- ➢ Garantir que a implementação de medidas seletivas e adicionais decorre da ineficácia das medidas universais.

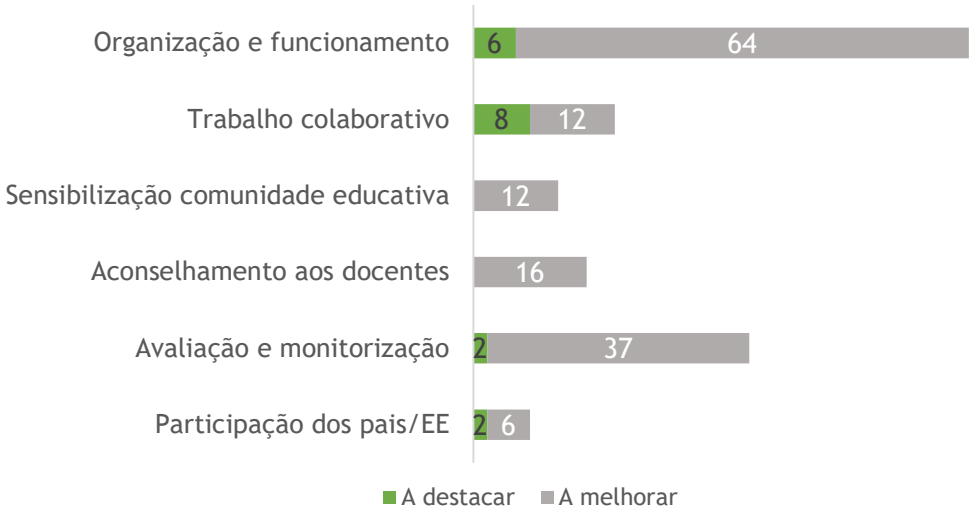
Na categoria *Primado das medidas universais* surgem 20 asserções com *aspetos a melhorar*, em 13 agrupamentos de escolas, que mencionam:

- A maximização das medidas universais em sala de atividades/aula de modo a potenciar a participação de todas as crianças e alunos;
- O desenvolvimento de práticas pedagógicas sustentadas no DUA, diferenciação pedagógica, gestão flexível do currículo e avaliação pedagógica;
- A mobilização de respostas educativas para promover o desenvolvimento do bem-estar das crianças e dos alunos, podendo recorrer à implementação de ações específicas do Plano 21|23 Escola+ no domínio *Inclusão e Bem-Estar* adequando-as ao contexto e diversidade;
- A promoção de programas de mentorias entre pares de modo a possibilitar oportunidades de melhoria das competências sociais, da comunicação e das aprendizagens, nomeadamente para os alunos estrangeiros, sem domínio da língua portuguesa.

C. Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva

Relativamente à área **C - Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva** registamos um total de 165 asserções, das quais 18 destacam práticas positivas das EMAEI e 147 identificam práticas a melhorar. O GRÁFICO III, apresenta a distribuição das asserções pelas diversas categorias.

GRÁFICO III – EQUIPA MULTIDISCIPLINAR DE APOIO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA



Aspetos a destacar

No GRÁFICO III é possível observar que as práticas positivas das EMAEI *aspetos a destacar* surgem em maior número nas categorias *Trabalho colaborativo*, com 8 asserções (5 agrupamentos de escolas) e *Organização e funcionamento*, com 6 asserções (4 agrupamentos de escolas).

A análise de conteúdo destas asserções permitiu percecionar as temáticas mais frequentes em cada uma das categorias.

A categoria *Trabalho colaborativo* totaliza 8 asserções, que assinalam práticas positivas em *aspetos a destacar* das EMAEI, identificadas em 5 agrupamentos de escolas, que valorizam:

- ✓ O incentivo às práticas colaborativas com a criação de um dossier digital, na plataforma CLASSROOM, com partilha de documentos e materiais para apoio à prática pedagógica em sala de aula;
- ✓ A articulação da EMAEI com as diferentes estruturas de orientação educativa do agrupamento de escolas;
- ✓ O trabalho em rede entre as EMAEI do mesmo concelho em parceria com municípios com o propósito de aferir conceitos, práticas e estratégias para o desenvolvimento da cultura inclusiva;
- ✓ A parceria com os CFAE com o propósito de desenvolverem um trabalho em rede entre agrupamentos do mesmo município;
- ✓ A colaboração dos técnicos especializados na avaliação e implementação das medidas de apoio à aprendizagem e à inclusão.

A categoria *Organização e funcionamento* totaliza 6 asserções, que destacam práticas positivas das EMAEI, em *aspetos a destacar*, identificadas em 4 agrupamentos de escolas, que valorizam:

- ✓ A definição clara da organização, funcionamento e atribuição de competências a cada elemento da EMAEI;
- ✓ A integração dos coordenadores de ciclo/nível de educação e ensino na composição da EMAEI;
- ✓ A mais-valia da presença de um membro da EMAEI em cada unidade educativa do agrupamento de escolas;
- ✓ A assunção das funções de gestor de caso por um elemento da equipa permanente da EMAEI no decurso da identificação das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão a mobilizar;
- ✓ A elaboração de instrumentos, por ciclo de ensino, para a avaliação e identificação das medidas a mobilizar.

As categorias *Avaliação e monitorização* e *Participação dos pais e encarregados de educação*, ambas com duas asserções, realçam práticas positivas das EMAEI, em *aspetos a destacar*, que valorizam respetivamente:

- ✓ A monitorização trimestral da eficácia das medidas educativas implementadas;

*

- ✓ Os mecanismos implementados para garantir a participação dos pais e encarregados de educação em todo o processo educativo dos seus educandos;
- ✓ O reconhecimento e satisfação dos pais e encarregados de educação relativamente às condições, organização e funcionamento das respostas educativas diferenciadas para os alunos com recurso a medidas adicionais.

Aspetos a melhorar

Pela observação do GRÁFICO III constatamos que relativamente aos *aspetos a melhorar* no funcionamento da EMAEI, foram registadas 147 asserções com práticas a carecer de melhoria, sendo em maior número (64 asserções) na categoria *Organização e funcionamento*, mencionados em 19 agrupamentos de escolas.

A análise de conteúdo destas asserções permitiu percecionar as temáticas mais frequentes em cada uma das categorias.

A categoria *Organização e funcionamento* regista um total de 64 asserções (19 agrupamentos de escolas) que mencionam a necessidade da EMAEI:

- Definir claramente a organização, funcionamento e atribuição de competências a cada elemento;
- Rever o RTP, documento que fundamenta a mobilização de medidas seletivas e/ou adicionais, garantindo que este inclui a operacionalização de cada medida, os objetivos, metas, indicadores de resultados e procedimentos de avaliação da eficácia de cada medida;
- Assegurar que o PEI, documento que define as adaptações curriculares significativas, inclui as competências, as aprendizagens a desenvolver, as estratégias e as adaptações a efetuar no processo de avaliação;
- Assegurar que o PIT, documento que complementa o PEI é elaborado de modo a facilitar a emissão do certificado e diploma de conclusão da escolaridade obrigatória;
- Implementar procedimentos para acompanhar o funcionamento do CAA.

A categoria *Avaliação e monitorização* regista um total de 37 asserções (19 agrupamentos de escolas), que mencionam a necessidade da EMAEI:

- Implementar procedimentos de monitorização e avaliação e definir indicadores para a eficácia das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, assegurando que os resultados integram a autoavaliação do agrupamento de escolas;
- Implementar procedimentos de acompanhamento, monitorização e avaliação das diferentes estruturas que integram o CAA de modo a identificar a sua eficácia e poder introduzir ações de melhoria;
- Adequar as dinâmicas de avaliação das e para as aprendizagens, conferindo-lhe uma dimensão pedagógica e autorreguladora, de forma que contribuam para a regulação da gestão do currículo, das práticas de ensino e do progresso de cada criança/aluno.

A categoria *Aconselhamento aos docentes* regista um total de 16 asserções (15 agrupamentos de escolas), que mencionam a necessidade da EMAEI:

- Acompanhar a implementação de práticas pedagógicas inclusivas em sala de aula;
- Aprofundar, colaborativamente, estratégias para o desenvolvimento da diferenciação pedagógica e do DUA em sala de aula;
- Incrementar a gestão flexível do currículo e a abordagem multinível de acesso ao currículo, com vista a assegurar a equidade e a inclusão, na concretização das competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

As categorias *Trabalho colaborativo* e *Sensibilização da comunidade*, ambas com um total 12 asserções (respetivamente 12 e 10 agrupamentos de escolas), valorizam a necessidade de a EMAEI:

- Prever a articulação com a equipa de autoavaliação, de modo a incluir no relatório as conclusões da monitorização da implementação das medidas curriculares, dos recursos e estruturas de suporte à educação inclusiva, com consequentes ações de melhoria;
- Implementar procedimentos para facilitação da articulação entre a EMAEI e as estruturas de coordenação educativa do agrupamento de escolas;
- Garantir a articulação com a equipa de saúde escolar de modo a assegurar a implementação dos planos de saúde individuais;
- Promover a articulação da EMAEI com as estruturas de coordenação educativa de modo a refletirem as práticas pedagógicas;

*

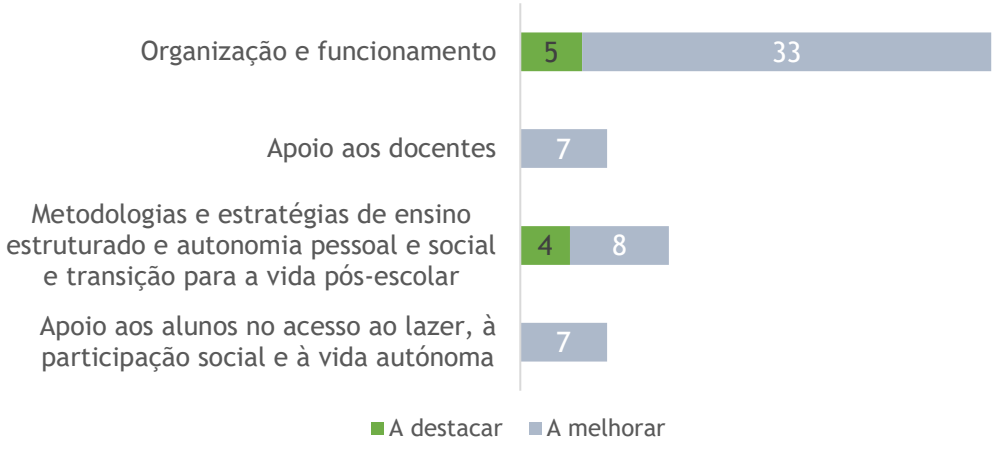
- Planificar de forma sistemática a sensibilização da comunidade educativa com vista a um entendimento comum sobre o conceito de educação inclusiva para que seja apropriado por todos;
- Intensificar as ações de sensibilização à comunidade educativa de modo que todos se envolvam e vinculem em projetos e parcerias promotoras de mudança cultural e organizacional com vista a uma escola mais inclusiva.

A categoria *Participação dos pais e encarregados de educação*, com um total de 6 asserções (6 agrupamentos de escolas), que valorizam a necessidade da EMAEI definir os mecanismos para garantir a participação efetiva dos pais e encarregados de educação, na tomada de decisão das medidas a mobilizar e no acompanhamento do percurso escolar dos seus educandos.

D. Centro de Apoio à Aprendizagem

Relativamente à área **D - Centro de Apoio à Aprendizagem (CAA)** regista-se um total de 64 asserções, das quais 9 destacam aspetos positivos e 55 identificam aspetos a melhorar. O GRÁFICO IV, apresenta a distribuição das asserções pelas categorias.

GRÁFICO IV – CENTRO DE APOIO À APRENDIZAGEM



Aspetos a destacar

Pela observação do GRÁFICO IV constatamos que as práticas positivas do funcionamento do CAA, identificadas em *aspetos a destacar* surgem nas categorias *Organização e funcionamento*, com 5 asserções (5 agrupamentos de escola) e *Metodologias e estratégias de ensino estruturado e autonomia pessoal e social e transição para a vida pós-escolar* com 4 asserções (4 agrupamentos de escolas).

Nas categorias, *Apoio aos docentes e Apoio aos alunos no acesso ao lazer, à participação social e à vida autónoma não foram* destacadas práticas positivas na organização e funcionamento do CAA.

A análise de conteúdo destas asserções permitiu percecionar as temáticas mais frequentes em cada uma das categorias.

Na categoria *Organização e funcionamento* (5 asserções) destacam-se práticas positivas que valorizam:

- ✓ A criação de estruturas de funcionamento do CAA nas diversas escolas do Agrupamento;
- ✓ A organização de diversas estruturas ou valências no CAA com apoios destinados a todos os alunos, organizados em função do modelo multinível, tendo em conta as necessidades e interesses de cada um e valorizando as diferenças e diversidade.

Na categoria *Metodologias e estratégias de ensino estruturado e autonomia pessoal e social e transição para a vida pós-escolar* (4 asserções) destacam-se aspetos positivos que valorizam:

- ✓ A organização de uma valência no CAA para o desenvolvimento de metodologias e estratégias de ensino estruturado, com adaptação de espaços e materiais, de modo a apoiar as aprendizagens na sala de aula e responder aos interesses e necessidades dos alunos com perturbação do espetro do autismo;
- ✓ O reconhecimento e satisfação dos pais e encarregados de educação relativamente à organização e funcionamento das valências para o desenvolvimento de metodologias e estratégias de ensino estruturado e de competências de autonomia pessoal e social.

Aspetos a melhorar

No GRÁFICO IV é possível observar em *aspetos a melhorar* um total de 55 asserções que apontam práticas dos CAA que carecem de melhoria, verificando-se, muitas vezes, que este se reduz às estruturas de apoio especializado direcionadas para a aplicação das medidas adicionais. O maior número de asserções surge na categoria *Organização e funcionamento*, com um total de 33 asserções (19 agrupamentos de escolas).

A análise de conteúdo destas asserções permitiu percecionar as temáticas mais frequentes em cada uma das categorias:

- Explicitar no regulamento interno e no regimento, as estruturas que integram o CAA, a sua organização e funcionamento;
- Dar a conhecer o CAA a toda a comunidade escolar;
- Rever a organização e o funcionamento das estruturas que integram o CAA, prevendo respostas para todos, organizadas na perspetiva multinível;
- Proceder à avaliação da eficácia das estruturas que integram o CAA.

A categoria *Metodologias e estratégias de ensino estruturado e autonomia pessoal e social e transição para a vida pós-escolar* totaliza 8 asserções (7 agrupamentos), que valorizam:

- Reorganizar os espaços e recursos materiais e humanos destinados ao desenvolvimento de metodologias e estratégias de ensino estruturado de modo a promover a qualidade de participação dos alunos nas suas turmas;
- Assegurar que as estruturas do CAA destinadas ao apoio aos alunos com medidas adicionais dão resposta complementar ao trabalho desenvolvido em sala de aula.

As categorias, *Apoio aos docentes* e *Apoio aos alunos no acesso ao lazer*, ambas totalizam 7 asserções (6 agrupamentos de escolas), que valorizam:

- Apoiar os docentes na implementação de práticas pedagógicas inclusivas em sala de aula, podendo recorrer ao quadro conceptual do projeto INCLUD-ED (https://comunidades-aprendizagem.dge.mec.pt) que visa o desenvolvimento das comunidades de aprendizagem;
- Apoiar os docentes na concretização de medidas universais em sala de aula;
- Organizar uma estrutura de apoio aos docentes para a implementação de práticas pedagógicas diferenciadas e inclusivas, em complementaridade ao trabalho desenvolvido em sala de aula;

*

- Promover o acesso ao lazer, à participação social e à vida autónoma;
- Apoiar o acesso à formação, à continuidade dos estudos e à integração na vida pós-escolar.

5.2 Questionários

Durante cada intervenção foi aplicado um questionário designado *Questionário ao Diretor* que se destina a recolher informação sobre a utilização de recursos, para a implementação de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão que visam colmatar as necessidades não supridas pela aplicação das medidas universais e a eventual necessidade de recursos adicionais.

As medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão são organizadas em três níveis de intervenção: universais, seletivas e adicionais. Estas medidas de diferente nível são mobilizadas ao longo do percurso escolar do aluno, em função das suas necessidades educativas, visando garantir a equidade e a igualdade de oportunidades no acesso ao currículo, na frequência e na progressão ao longo da escolaridade obrigatória.

A mobilização de medidas adicionais visa colmatar dificuldades acentuadas e persistentes que exigem recursos especializados de apoio à aprendizagem e à inclusão, sendo o docente de educação especial considerado o principal recurso para diferenciar os meios e materiais de aprendizagem a implementar no acesso ao currículo, preferencialmente, em contexto de sala de aula.

O regime jurídico da educação inclusiva refere que as medidas universais e seletivas são operacionalizadas com os recursos materiais e humanos disponíveis na escola, atribuindo ao diretor a responsabilidade de solicitar recursos adicionais ao serviço competente do Ministério da Educação, quando a mobilização destas medidas de suporte à aprendizagem o exija.

Este *Questionário ao Diretor* foi elaborado de modo a identificar se a escola teve necessidade de requerer recursos adicionais para a implementação das medidas seletivas e/ou adicionais e registar e categorizar esse pedido.

O questionário é enviado ao diretor aquando da comunicação da realização da intervenção, devendo ser devolvido à equipa de inspeção no decurso da intervenção, o qual é objeto de análise.

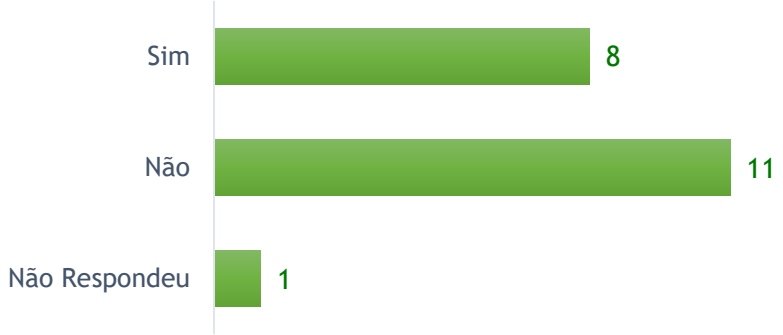
5.2.1 Análise dos Questionários

O *Questionário ao Diretor* está organizado em cinco questões:

- Questão 1 - Considera que o agrupamento/escola tem os recursos necessários à implementação das medidas seletivas e/ou adicionais;
- Questão 2 – Identifique situações concretas em que o agrupamento/escola necessita de recursos adicionais para a implementação das medidas seletivas e/ou adicionais;
- Questão 3 – Solicitou, à administração educativa, recursos adicionais;
- Questão 4 – Os serviços competentes do Ministério da Educação disponibilizaram os recursos adicionais solicitados;
- Questão 5 – Que recursos da comunidade utiliza (artigo 19.º do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, na redação atual).

GRÁFICO V – QUESTÃO 1

CONSIDERA QUE O AGRUPAMENTO/ESCOLA TEM OS RECURSOS NECESSÁRIOS À IMPLEMENTAÇÃO DAS MEDIDAS SELETIVAS E/OU ADICIONAIS



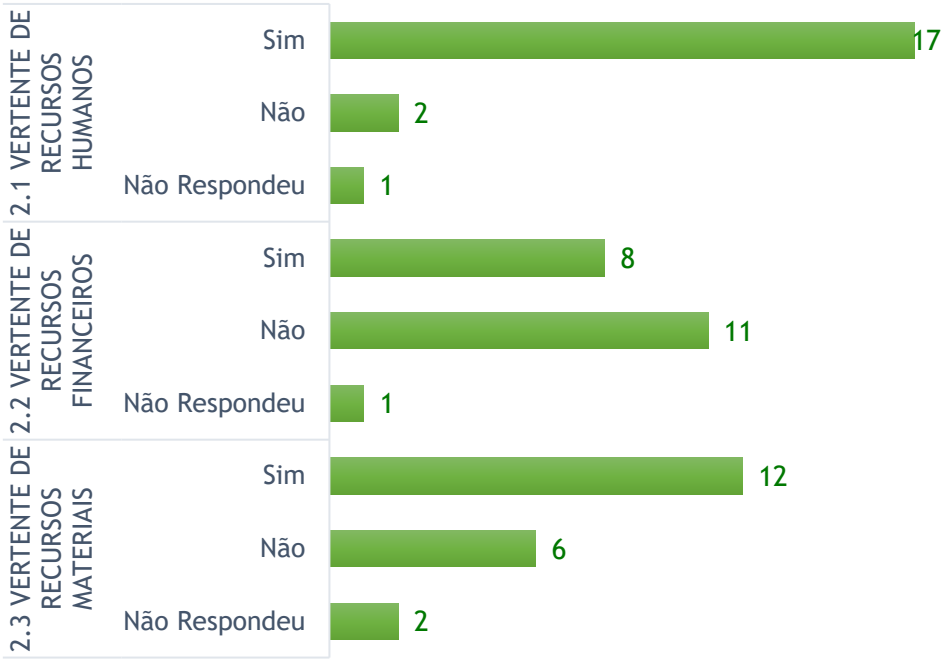
Do total dos agrupamentos de escolas intervencionados (20), podemos constatar no GRÁFICO V que 55% dos agrupamentos responderam que não tinham os recursos necessários à implementação das medidas seletivas e/ou adicionais e 40% consideraram suficientes os recursos existentes.

Os agrupamentos de escolas que responderam que não tinham os recursos humanos necessários mencionaram:

- Alguns alunos com medidas adicionais necessitavam de um adulto em permanência, sendo fundamental o reforço do pessoal não docente;
- A qualidade das respostas educativas fica condicionada pelos recursos humanos existentes;
- Para dar resposta aos alunos ao nível das medidas seletivas, apoio psicopedagógico, a antecipação e o reforço das aprendizagens necessitavam do reforço ao nível do pessoal docente;
- Necessidade de um reforço para apoios em terapia da fala.

GRÁFICO VI – QUESTÃO 2

IDENTIFIQUE SITUAÇÕES CONCRETAS EM QUE O AGRUPAMENTO/ESCOLA NECESSITA DE RECURSOS ADICIONAIS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DAS MEDIDAS SELETIVAS E/OU ADICIONAIS



Do total dos agrupamentos de escolas intervencionados (20), podemos constatar no GRÁFICO VI que 85% responderam que necessitavam de recursos adicionais na vertente recursos humanos, mencionando:

- Docentes de educação especial;
- Assistentes operacionais;
- Terapeutas (terapia da fala, ocupacional e fisioterapia);
- Psicólogos.

Na vertente dos recursos financeiros, 55% dos agrupamentos de escola responderam que não necessitavam de recursos adicionais e 40% responderam que precisavam, mencionando:

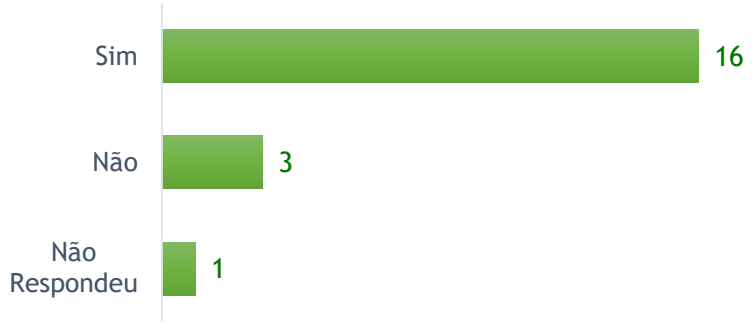
- Verbas adicionais para reparação dos equipamentos tecnológicos, nomeadamente os de apoio aos alunos com baixa visão ou cegos;
- Verbas adicionais para pequenas intervenções de melhoria e apetrechamento;
- Verbas adicionais para os CRI;
- Verbas adicionais para reforço da aquisição de equipamento e material.

Quanto aos recursos materiais, 60% dos agrupamentos de escola intervencionados, responderam que necessitavam de recursos adicionais, nomeadamente:

- Equipamento informático e *software* educativo;
- Jogos didáticos e materiais pedagógicos;
- Equipamentos específicos adequados às necessidades individuais.

GRÁFICO VII – QUESTÃO 3

SOLICITOU, À ADMINISTRAÇÃO EDUCATIVA, RECURSOS ADICIONAIS

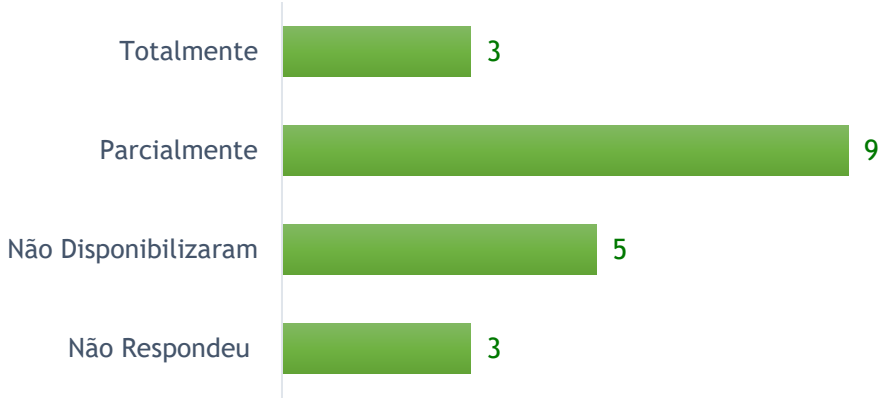


Do total dos agrupamentos de escolas intervencionados (20), podemos constatar no GRÁFICO VII que 80% responderam que tinham solicitado recursos adicionais à entidade competente do Ministério da Educação, tendo sido mencionado:

- Docentes do grupo 910 e 930;
- Terapias (Terapeuta fala, ocupacional e fisioterapeuta);
- Pessoal não docente (assistente operacional).

GRÁFICO VIII – QUESTÃO 4

OS SERVIÇOS COMPETENTES DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DISPONIBILIZARAM OS RECURSOS ADICIONAIS SOLICITADOS



Do total dos agrupamentos de escolas intervencionados (20), podemos constatar no GRÁFICO VIII as respostas à solicitação de recursos adicionais. Verificamos que três agrupamentos não responderam a esta questão e os restantes:

- 3 agrupamentos de escolas responderam que os recursos adicionais solicitados foram totalmente disponibilizados;
- 9 agrupamentos de escolas responderam que os recursos adicionais foram parcialmente disponibilizados;
- 5 agrupamentos de escolas responderam que os recursos adicionais solicitados não foram disponibilizados.

GRÁFICO IX – QUESTÃO 5

QUE RECURSOS DA COMUNIDADE UTILIZA
(ARTIGO 19.º DO DECRETO-LEI N.º 54/2018, DE 6 DE JULHO, NA REDAÇÃO ATUAL)

Pela observação do GRÁFICO IX podemos constatar que cerca de 90% dos agrupamentos respondentes mencionaram que utilizam os recursos da autarquia para a organização das respostas educativas ao nível das diferentes medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão. Também os recursos específicos da comunidade são mobilizados para apoio à aprendizagem e à inclusão, constatando-se que cerca de 85% dos agrupamentos de escolas respondentes identificaram a mais-valia destes recursos na organização das respostas educativas.

As parcerias estabelecidas com as autarquias e/ou com instituições da comunidade são valorizadas para potenciar sinergias e competências na diversificação das respostas mais ajustadas aos interesses e necessidades dos alunos, de modo a assegurar a equidade e a inclusão.

6. PRINCIPAIS CONCLUSÕES

O acompanhamento do trabalho das Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva reveste-se de particular importância, tendo em conta o papel fulcral que esta equipa deve desempenhar no desenvolvimento da cultura inclusiva e no apoio às práticas inclusivas em sala de atividades/aula, de modo a promover respostas educativas ajustadas à diversidade, assegurando a equidade e inclusão das crianças e dos alunos.

Na área de incidência *Ação das Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva*, as equipas inspetivas têm como objetivo recolher evidências sobre o trabalho da EMAEI tendo em conta as competências que lhe são conferidas, pelo regime jurídico da educação inclusiva.

O registo da observação das equipas inspetivas, em aspetos a melhorar, permite-nos concluir que:

1. Ainda não se perceciona uma visão abrangente da educação inclusiva, sendo patente uma perspetiva associada à educação especial, focada na inclusão das crianças e alunos com necessidades específicas. Permanece o desafio de uma visão alargada da educação inclusiva que valorize todas as dimensões da diversidade.

2. A intencionalidade educativa das lideranças e da gestão de topo e intermédia é fator preponderante no projeto educativo a desenvolver, sendo identificados alguns desafios em aspetos a melhorar:

- Visão estratégica partilhada entre a direção e a EMAEI na definição clara das linhas de atuação para a inclusão no respeito pela diversidade e sua explicitação nos documentos orientadores;
- Identificação das barreiras à aprendizagem de modo que se promovam respostas educativas para todos e cada um, adequando-se a oferta educativa e formativa;
- Reconhecer as diferenças valorizando-as e assegurar que a educação inclusiva visa a equidade educativa;
- Reconhecer o acesso ao currículo como fator essencial da plena inclusão e reforçar o apoio aos docentes, com a promoção de práticas reflexivas e de formação no âmbito da intervenção multinível, do DUA, da diferenciação pedagógica, da gestão flexível do currículo e da avaliação pedagógica;
- Promover o trabalho colaborativo e as parcerias com a comunidade, com vista à equidade e inclusão;
- Promover o CAA como estrutura de apoio agregadora dos recursos existentes na escola rentabilizando-os no reforço e apoio às aprendizagens de todos e de cada um.

3. A mobilização das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, da competência da EMAEI, carece de maior reflexão e responsabilização, nomeadamente:

- Na maximização das medidas universais em sala de atividades/aula, potenciando a diferenciação pedagógica, a gestão flexível do currículo e a avaliação pedagógica, enquanto processo de autorregulação das aprendizagens;
- Na implementação de medidas seletivas e adicionais assegurando que estas visam colmatar as necessidades de suporte à aprendizagem não supridas pela aplicação das medidas universais;
- Na adequação da aplicação das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, nomeadamente, as mobilizadas para as crianças na educação pré-escolar;
- Na explicitação dos indicadores para a avaliação da eficácia das medidas mobilizadas constantes do RTP ou, quando aplicável, no PEI;
- Na coerência do PEI com o PIT de modo a permitir a certificação da conclusão da escolaridade obrigatória;
- Na organização dos documentos que fundamentam a mobilização das medidas, assegurando que estes incluem a sua operacionalização explicitando os objetivos, metas e indicadores de resultados e avaliação da eficácia de cada medida;
- Na maximização dos programas de mentorias entre pares de modo a promover oportunidades de melhoria das competências sociais, da comunicação e das aprendizagens, nomeadamente para os alunos estrangeiros, sem domínio da língua portuguesa;
- Na implementação de respostas educativas para a promoção do bem-estar das crianças e alunos.

4. A EMAEI tem ainda como desafio o reconhecimento da centralidade da sua ação no desenvolvimento da educação inclusiva, o que implica:

- Investir claramente num plano de ação para o desenvolvimento da educação inclusiva;
- Promover uma ampla discussão na comunidade educativa para um entendimento comum sobre o conceito de educação inclusiva, desenvolvendo uma visão abrangente focada em todas as dimensões da diversidade;
- Direcionar a sua ação para o apoio aos docentes no desenvolvimento de práticas inclusivas em sala de atividades/aula, promovendo o trabalho colaborativo, a partilha de estratégias e recursos entre professores para o desenvolvimento da diferenciação pedagógica, podendo recorrer a plataformas digitais;
- Incrementar a gestão flexível do currículo e a abordagem multinível de acesso ao currículo, com vista a assegurar a equidade e inclusão, na concretização das competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória;

- Implementar procedimentos de monitorização e avaliação da aplicação das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, incluindo as estruturas que integram o CAA, prevendo a articulação com a equipa de autoavaliação, de modo a incluir no relatório as conclusões da monitorização da implementação das medidas curriculares, dos recursos e estruturas de suporte à educação inclusiva, com consequentes ações de melhoria;

- Promover a participação dos pais e encarregados de educação definindo mecanismos para garantir a sua participação efetiva na tomada de decisão das medidas a mobilizar e no acompanhamento do percurso escolar dos seus educandos.

5. Quanto ao Centro de Apoio à Aprendizagem surge o desafio de se promover uma ampla discussão para um entendimento consensualizado sobre a sua organização e funcionamento, enquanto estrutura agregadora de recursos humanos e materiais, como suporte estratégico para apoio às aprendizagens de TODAS as crianças e alunos e apoio aos docentes, capacitando-os para responder à diversidade. Neste âmbito, concluímos da necessidade de:

- Explicitar a organização e funcionamento do CAA, dando-o a conhecer a toda a comunidade escolar;

- Promover a organização do apoio aos docentes na implementação de práticas pedagógicas diferenciadas e inclusivas;

- Promover a reorganização dos espaços e dos recursos, materiais e humanos, destinados ao desenvolvimento de metodologias e estratégias de ensino estruturado de modo a facilitar a qualidade de participação dos alunos nas suas turmas;

- Promover o acesso ao lazer, à participação social e à vida autónoma;

- Apoiar o acesso à formação, à continuidade dos estudos e à integração na vida pós-escolar.

6. Quanto aos recursos necessários à implementação das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, nomeadamente para as medidas seletivas e/ou adicionais, os respondentes ao questionário assumiram necessitar de recursos adicionais, nomeadamente de reforços ao nível dos recursos humanos, mencionando os docentes de educação especial, os terapeutas e assistentes operacionais e, de recursos materiais e financeiros para alocar à melhoria dos equipamentos pedagógicos e tecnológicos. Dos respondentes, cerca de 25% referiram que os recursos adicionais solicitados não foram disponibilizados e 45% que foram parcialmente disponibilizados, pelo que podemos inferir da necessidade de indicadores claros para a decisão de conceder apoios adicionais, garantindo a rentabilização eficiente dos recursos e oportunidades existentes nas escolas e na comunidade. Os respondentes assumiram a mais-valia da rentabilização dos recursos da autarquia e comunidade.

A situação pandémica criada pela doença Covid-19 condicionou o número de intervenções, razão pela qual, em 2021, foram realizadas apenas vinte, uma amostra reduzida que não permite a generalização dos resultados, pelo que a sua interpretação não é passível de retratar a realidade nacional das nossas escolas. No entanto, as conclusões que se apresentam, poderão ganhar mais importância, se as cruzarmos com as constantes no relatório realizado no âmbito do projeto da *Strength through Diversity* da OCDE, intitulado "Revisão da Educação Inclusiva em Portugal"[4], que foi elaborado com o objetivo de "apoiar as autoridades portuguesas na identificação de formas de melhorar a equidade e a inclusão no sistema educativo" referindo-se à situação do sistema educativo em 2021.

Neste relatório da OCDE foram identificadas três áreas prioritárias para a melhoria da educação do nosso sistema educativo sendo referida como prioridade adicional a monitorização e avaliação da educação inclusiva em todas as áreas. Destacamos nas áreas prioritárias, alguns dos desafios identificados como aspetos a melhorar que corroboram os registados pelas equipas inspetivas. Assim, nas áreas consideradas como prioritárias, identificamos os seguintes desafios:

- Na área da Gestão e liderança:
  - Intensificar as estratégias de colaboração;
  - Ampliar a compreensão do conceito de educação inclusiva;
  - Melhorar a gestão dos recursos e reforçar o sistema de financiamento para apoiar a equidade e inclusão;
  - Fortalecer a monitorização e avaliação do sistema da educação inclusiva.
- Na área do Desenvolvimento da capacidade de reconhecer a diversidade para assegurar a equidade e inclusão na educação:
  - Promover a colaboração e capacitação para abordar todas as dimensões da diversidade;
  - Expandir as oportunidades de formação contínua para capacitação dos professores no apoio à diversidade e à inclusão.
- Na área da Adequação das respostas educativas à diversidade dos alunos:
  - Promover formação contínua de professores para a promoção de práticas inclusivas em sala de aula;
  - Promover orientações claras para a rentabilização dos recursos das escolas e comunidades;
  - Fortalecer as estratégias de monitorização e avaliação das práticas inclusivas do ao nível das escolas.

[4] OECD (2022), *Review of Inclusive Education in Portugal*, Reviews of National Policies for Education, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/a9c95902-en.

O relatório da OCDE refere que Portugal está entre os poucos países que possuem leis de educação inclusiva que abrangem todos os alunos e que tem realizado grandes esforços para o sucesso da implementação do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. Contudo, observam que *ainda falta uma visão ampla da inclusão da educação*, uma vez que *o sistema ainda está orientado para a inclusão dos alunos com NEE*, o que é corroborado pelas observações das intervenções das equipas inspetivas. Assim, permanece o desafio da mudança de paradigma, vinculado pelo regime jurídico da educação inclusiva, que nos convoca a todos para o compromisso da construção de uma escola inclusiva.

Importa reconhecer todas as dimensões da diversidade, identificar as barreiras à aprendizagem e proporcionar oportunidades de aprendizagens significativas para TODOS, sem exceção. Neste sentido, persiste a necessidade de se reconhecer a sala de atividades/aula como o motor da mudança, disseminando-se a ideia de que é nas medidas universais que se deve centrar o maior esforço de inclusão. Neste propósito as oportunidades de formação contínua são fundamentais para a capacitação dos docentes no apoio à diversidade e inclusão.

Salientamos a importância da complementaridade entre o Decreto-Lei n.º 54/2018 e DL n.º 55/2018, ambos de 6 de julho, nomeadamente no desenvolvimento de dinâmicas pedagógicas, com vista à maximização das medidas universais, de modo a poder assegurar-se uma atuação preventiva, que permita antecipar e prevenir o insucesso e o abandono escolar, em prol de um ensino de qualidade, distinguido pela equidade e inclusão.

Constatamos que neste percurso da inclusão algumas escolas conseguiram contrariar os principais fatores de insucesso – designadamente através da aposta local em ações específicas no âmbito do Plano 21|23 Escola+ e a construção de projetos com impacto no currículo, muitos deles com o envolvimento de parcerias –, traçando caminhos diferenciados no respeito pela diversidade e valorização das diferenças. No entanto, permanece o grande desafio de criar soluções adequadas aos contextos e necessidades, para promover a equidade no acesso ao currículo e assegurar a inclusão.

Precisamos de reforçar o compromisso com a construção da educação inclusiva, continuando a assumi-lo como *um desígnio nacional e um desafio para o qual estamos TODOS convocados*.[5].

[5] João COSTA, Prefácio a: *Para uma Educação Inclusiva – Manual de Apoio à Prática*. Lisboa: Ministério da Educação/DGE, 2018, p. 2.

7. RECOMENDAÇÕES

7.1 Para a Direção-Geral da Educação

- Promover a realização de ações e sessões de trabalho com as lideranças das escolas no âmbito do regime jurídico da educação inclusiva, dando assim sequência ao trabalho de elevada qualidade iniciado no período imediatamente anterior à declaração da pandemia da doença Covid-19, intitulado *Tour 54*, sem prejuízo da implementação das ações a desenvolver no âmbito do *Projeto Educação Inclusiva*.

- Emitir orientações relativas à organização dos Centros de Apoio à Aprendizagem, sem prejuízo das orientações específicas para as valências existentes à data da entrada em vigor do regime jurídico da educação inclusiva.

7.2 Para os Centros de Formação de Associações de Escolas

- Promover a realização de ações de formação contínua de docentes na área da educação inclusiva e temáticas conexas, dando assim cumprimento ao disposto na alínea *c)* do artigo 2.º e na alínea *c)* do n.º 1 do artigo 3.º do Despacho n.º 779/2019, de 21 de dezembro, publicado no *Diário da República*, 2.ª série, n.º 13, de 18 de janeiro de 2019, na sua redação atual.

- Promover a realização de ações de formação dirigidas ao pessoal não docente, designadamente ao pessoal técnico especializado, incluindo os psicólogos, e aos assistentes operacionais, no âmbito da educação inclusiva e em temáticas conexas, sem prejuízo das competências dos Municípios.

8. PROPOSTA PARA A TUTELA

1. Densificar o conceito de *Centro de Apoio à Aprendizagem*, nomeadamente para efeitos de prioridade de matrícula ou de renovação de matrícula (n.º 3 do artigo 27.º e no n.º 2 do artigo 36.º do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, na redação dada pela Lei n.º 116/2019, de 13 de setembro).

9. INDICADORES PARA A MELHORIA

1. Proceder a alterações no guião da intervenção, o qual deverá ser apropriado como um quadro dinâmico de referência para as intervenções, facilitador da produção do relatório de escola.

2. Aumentar em **um dia** a duração das intervenções nas escolas, de modo a intensificar as visitas aos contextos educativos.

3. Organizar um programa de formação dos inspetores nas áreas da educação inclusiva, da educação especial e das tecnologias de informação e comunicação para a educação especial, articulado com outros programas de formação desenvolvidos na IGEC no âmbito da avaliação pedagógica e da avaliação institucional (autoavaliação e avaliação externa).

4. Intensificar a articulação com os demais serviços da área governativa da Educação com intervenção no âmbito da educação inclusiva, designadamente com o *Projeto Educação Inclusiva*.

5. Dando sequência ao trabalho já iniciado, prosseguir com a articulação da ação da IGEC, no âmbito da educação inclusiva, com a consulta a personalidades de reconhecido mérito, especialistas e peritos na área da educação inclusiva.

10. BIBLIOGRAFIA

10.1 Legislação

Educação inclusiva

- **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**, adotada em Nova Iorque em 30 de março de 2007, aprovada, para ratificação, pela Resolução da Assembleia da República n.º 56/2009 e ratificada pelo Decreto do Presidente da República n.º 71/2009.
- **Protocolo Opcional à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**, adotado em Nova Iorque em 30 de março de 2007, aprovado pela Resolução da Assembleia da República n.º 57/2009 e ratificado pelo Decreto do Presidente da República n.º 72/2009.
- Lei n.º 38/2004, de 18 de agosto – Define as bases gerais do regime jurídico da prevenção, habilitação, reabilitação e participação da pessoa com deficiência.
- Lei n.º 46/2006, de 28 de agosto – Proíbe e pune a discriminação em razão da deficiência e da existência de risco agravado de saúde.
- Lei n.º 71/2009, de 6 de agosto – Cria o regime especial de proteção de crianças e jovens com doença oncológica.
- Decreto-Lei n.º 18/89, de 11 de janeiro – Disciplina as atividades de apoio ocupacional aos deficientes graves.
- Decreto-Lei n.º 190/91, de 17 de maio – Cria nos estabelecimentos de educação e ensino públicos os serviços de psicologia e orientação.
- Decreto-Lei n.º 34/2007, de 15 de fevereiro – Regulamenta a Lei n.º 46/2006, de 28 de agosto, que tem por objeto prevenir e proibir as discriminações em razão da deficiência e de risco agravado de saúde.
- Decreto-Lei n.º 55/2009, de 2 de março, alterado pelas Leis n.ºs 7-A/2016, de 30 de março e 114/2017, de 29 de dezembro e pelo Decreto-Lei n.º 21/2019, de 30 de janeiro – Estabelece o regime jurídico aplicável à atribuição e ao funcionamento dos apoios no âmbito da ação social escolar.
- Decreto-Lei n.º 93/2009, de 16 de abril, alterado pelo Decreto-Lei n.º 42/2011, de 23 de março – Aprova o sistema de atribuição de produtos de apoio a pessoas com deficiência e a pessoas com incapacidade temporária.
- Decreto-Lei n.º 290/2009, de 12 de outubro, alterado pela, alterado pela Lei n.º 24/2011, de 16 de junho, pelos Decretos-Leis n.ºs 131/2013, de 11 de setembro e 108/2015, de 17 de junho - Aprova o regime jurídico de concessão de apoio técnico e financeiro para o desenvolvimento das políticas de emprego e de apoio à qualificação das pessoas com deficiência e incapacidades e o regime de concessão de apoio técnico e financeiro aos centros de reabilitação profissional de gestão participada, às entidades de reabilitação, bem como a credenciação de centros de recursos do Instituto do Emprego e Formação Profissional, I. P., e a criação do Fórum para a Integração Profissional.
- Decreto-Lei n.º 126/2017, de 4 de outubro – Oficializa o sistema Braille em Portugal.
- Decreto-Lei n.º 129/2017, de 9 de outubro, retificado pela Declaração de Retificação n.º 40/2017, de 23 de novembro e alterado pelo Decreto-Lei n.º 27/2019, de 14 de fevereiro – Institui o programa Modelo de Apoio à Vida Independente.
- Decreto-Lei n.º 16/2018, de 7 de março - Cria o grupo de recrutamento da Língua Gestual Portuguesa e aprova as condições de acesso dos docentes da Língua Gestual Portuguesa ao concurso externo de seleção e recrutamento do pessoal docente.

- Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, alterado pela Lei n.º 116/2019, de 13 de setembro, retificado pela Declaração de Retificação n.º 47/2019, de 3 de outubro – Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva.
- Decreto-Lei n.º 164/2019, de 25 de outubro – Estabelece o regime de execução do acolhimento residencial, medida de promoção dos direitos e de proteção das crianças e jovens em perigo.
- Decreto Regulamentar n.º 3/2016, de 23 de agosto – Estabelece o regime do subsídio por frequência de estabelecimentos de educação especial.
- Portaria n.º 212/2009, de 23 de fevereiro – Identifica os requisitos que conferem habilitação profissional para a docência nos grupos de recrutamento de educação especial, a que se refere a alínea *e)* do artigo 3.º do Decreto-Lei n.º 27/2006, de 10 de fevereiro.
- Portaria n.º 192/2014, de 26 de setembro – Regula a criação e manutenção da base de dados de registo do Sistema de Atribuição de Produtos de Apoio.
- Portaria n.º 78/2015, de 17 de março – Aprova o modelo da ficha de prescrição de produtos de apoio, no âmbito do Sistema de Atribuição de Produtos de Apoio (SAPA).
- Portaria n.º 350-A/2017, de 14 de novembro – Estabelece as medidas de apoio educativo a prestar a crianças e jovens com doença oncológica.
- Portaria n.º 597/2020, de 8 de outubro – Autoriza os agrupamentos a assumir os encargos plurianuais decorrentes da aquisição de serviços de transporte escolar dos alunos com necessidades educativas especiais, durante o ano letivo 2020/2021.
- Portaria n.º 272-A/2017, de 13 de setembro, alterado pela Portaria n.º 245-A/2020, de 16 de outubro, retificada pela Declaração de Retificação n.º 40-A/2020, de 16 de outubro – Regulamenta os critérios e a respetiva fórmula de cálculo para a determinação da dotação máxima de referência do pessoal não docente, por agrupamento de escolas ou escolas não agrupadas.
- Portaria n.º 70/2021, de 26 de março – Regulamenta as condições gerais do edificado, os termos e as condições técnicas de instalação e de organização, funcionamento e instalação a que deve obedecer a resposta social do Centro de Atividades e Capacitação para a Inclusão (CACI).
- Despacho n.º 52/SESS/90, de 16 de julho – Aprova as normas reguladoras dos aspetos referidos no art.º 16.º do Decreto-Lei n.º 18/89, considerados indispensáveis para a eficácia deste tipo de resposta, no que diz respeito à implantação, criação e funcionamento dos serviços e estabelecimentos que desenvolvam atividades ocupacionais.
- Despacho n.º 5291/2015, de 21 de maio – Estabelece a rede nacional de Centros de Recursos de Tecnologias de Informação e Comunicação para a Educação Especial (CRTIC) como centros prescritores de produtos de apoio do Ministério da Educação e Ciência no âmbito do Sistema de Atribuição de Produtos de Apoio (SAPA), as suas atribuições, constituição e competências da equipa, bem como a responsabilidade pela monitorização da atividade destes Centros.
- Despacho n.º 7225/2015, de 1 de julho – Sistema de Atribuição de Produtos de Apoio.
- Despacho n.º 7197/2016, de 1 de junho – Lista de produtos de apoio.
- Despacho n.º 11498/2016, de 27 de setembro – Determina a composição e a intervenção de equipas multidisciplinares de avaliação médico-pedagógica, no âmbito da atribuição do subsídio de educação especial (SEE).
- Despacho n.º 779/2019, de 18 de janeiro, alterado pelo Despacho n.º 6851-A/2019, de 31 de julho e pelo Despacho n.º 2053/2021, de 24 de fevereiro – Define as prioridades de formação contínua dos docentes, bem como a formação que se considera abrangida na dimensão científica e pedagógica.

Currículo

- Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, retificado pela Declaração de Retificação n.º 29-A/2018, de 4 de setembro – Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens.
- Resolução do Conselho de Ministros n.º 90/2021, de 7 de julho - Aprova o Plano 21|23 Escola+, plano integrado para a recuperação das aprendizagens.
- Portaria n.º 194/2021, de 17 de setembro – Define os modelos de diplomas e de certificados em formato eletrónico das ofertas educativas e formativas do ensino básico e secundário.
- Portaria n.º 181/2019, de 11 de junho – Define os termos e as condições em que as escolas, no âmbito da autonomia e flexibilidade curricular, podem implementar uma gestão superior a 25 % das matrizes curriculares-base das ofertas educativas e formativas dos ensinos básico e secundário.
- Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto – Procede à regulamentação das ofertas educativas do ensino básico previstas no n.º 2 do artigo 7.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho.
- Despacho n.º 9726/2018, de 17 de outubro – Cria uma equipa de coordenação nacional, coadjuvada por uma equipa técnica e por equipas regionais, com a missão de acompanhar, monitorizar e avaliar a aplicação do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, bem como do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, definindo ainda o âmbito territorial de intervenção das equipas regionais.
- Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho – Homologa o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.
- XXI Governo Constitucional, 2017. Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania.

Organização do ano letivo

- Decreto-Lei n.º 176/2012, de 2 de agosto, alterado pelo Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho [revogados os artigos 4.º e 5.º] – Regula o regime de matrícula e de frequência no âmbito da escolaridade obrigatória das crianças e dos jovens com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos e estabelece medidas que devem ser adotadas no âmbito dos percursos escolares dos alunos para prevenir o insucesso e o abandono escolares.
- Decreto-Lei n.º 8-B/2021, de 22 de janeiro, alterado pelo Decreto-Lei n.º 14-B/2021, de 22 de fevereiro e pela Lei n.º 16/2021, de 7 de abril – Estabelece um conjunto de medidas de apoio no âmbito da suspensão das atividades letivas e não letivas presenciais. [cf. artigo 4.º - Acompanhamento específico às crianças e jovens em situação de risco ou perigo]
- Resolução do Conselho de Ministros n.º 53-D/2020, de 20 de julho – Estabelece medidas excecionais e temporárias para a organização do ano letivo 2020/2021, no âmbito da pandemia da doença COVID-19.
- Portaria n.º 272-A/2017, de 16 de outubro, alterada pela Portaria n.º 245-A/2020, de 16 de outubro, retificada pela Declaração de Retificação n.º 40-A/2020, de 16 de outubro - Regulamenta os critérios e a respetiva fórmula de cálculo para a determinação da dotação máxima de referência do pessoal não docente, por agrupamento de escolas ou escolas não agrupadas
- Despacho Normativo n.º 6/2018, de 12 de abril, alterado e republicado pelo Despacho Normativo n.º 5/2020, de 21 de abril e pelo Despacho Normativo n.º 10-B/2021, de 14 de abril – Estabelece os procedimentos da matrícula e respetiva renovação e as normas a observar na distribuição de crianças e alunos.

- Despacho Normativo n.º 10-A/2018, de 19 de junho, alterado pelo Despacho normativo n.º 16/2019, de 4 de junho e pelo Despacho n.º 6/2022, de 16 de fevereiro – Estabelece o regime de constituição de grupos e turmas e o período de funcionamento dos estabelecimentos de educação e ensino no âmbito da escolaridade obrigatória.

- Despacho n.º 8553-A/2020, de 4 de setembro – Prevê a possibilidade de aplicação de medidas de apoio educativas aos alunos que, de acordo com as orientações da autoridade de saúde, devam ser considerados doentes de risco e que se encontrem impossibilitados de assistir às atividades letivas e formativas presenciais em contexto de grupo ou turma.

10.2 Publicações institucionais (ME)

- Direção-Geral da Educação – Circular Atribuição de Produtos de Apoio (2018)

- Direção-Geral da Educação, 2018. Para uma Escola Inclusiva – Manual de Apoio à Prática.

- Orientações para o trabalho das Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva na modalidade E@D

- ME/ASPA (2020). Guião para a Implementação do Plano Individual de Transição – PIT: Uma proposta da ASPA, 2020.

- ME. Plano 21|23 Escola+

- DGEstE (2020). Orientações para a organização do ano letivo 2020/2021.

- DGE/DGEstE/DGS (2020). Orientações – Ano letivo 2020-2021.

- DGE. Questões sobre o D.-L. n.º 54/2018, de 6 julho [Perguntas Frequentes] (em atualização permanente)

- - Questões sobre o D.-L. n.º 54/2018 e a Educação Pré-Escolar [Perguntas Frequentes] (em atualização permanente)

10.3 Literatura da especialidade

- AINSCOW, M. (2021). Developing inclusiva schools: lessons from international research – Conlubra 2021 (Conferência em linha).

- BOOTH, T. & AINSCOW, M. 2002). Index for Inclusion. Centre for Studies on Inclusion Education, versão portuguesa produzida pela Cidadãos do Mundo com autorização escrita da CSIE, trad. Ana Benard da Costa e José Vaz Pinto. Índex para a inclusão - Desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola. Disponível em: https://redeinclusao.pt/storage/fl_79.pdf.

- CNE (2018). Parecer n.º 7/2918 - Parecer sobre o regime jurídico da educação inclusiva no âmbito da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. Também disponível em: https://www.cnedu.pt/content/deliberacoes/pareceres/Parecer_Educacao_Inclusiva.pdf

- COMISSÃO EUROPEIA (2021). Union of Equality Strategy for the rights of persons with disabilities 2021-2030.

- Declaração de Lisboa sobre Equidade Educativa (2015)

- EUROPEAN AGENCY FOR SPECIAL NEEDS AND INCLUSIVE EDUCATION (2009). Desenvolvimento de um conjunto de indicadores - para a Educação Inclusiva na Europa.

- OCDE (2021). Education at a Glance 2021. OECD Indicators.

- ONU. Objetivos de desenvolvimento sustentável.

- Plataforma Portuguesa das ONGD (2020). Portugal e a agenda 2030.

- PRÓ-INCLUSÃO – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE DOCENTES DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. Revista Educação Inclusiva. Disponível em: https://proandee.weebly.com/revista.html.

- UNESCO (1994). Declaração de Salamanca – Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais (1994).

- UNESCO (2015). Declaração de Incheon – Educação 2030 rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos (2015).

11. ESCOLAS INTERVENCIONADAS

ÁREA TERRITORIAL DO NORTE
AE Eng. Fernando Pinto de Oliveira, Leça da Palmeira
AE Maximinos, Braga
AE Resende, Viseu
AE D. Sancho II, Alijó, Vila Real
AE de Vilela, Paredes
AE D. Sancho I, Vila Nova de Famalicão
AE Carrazeda de Ansiães, Bragança
AE Eugénio de Andrade, Porto
AE de Santa Marta de Penaguião, Vila Real
AE do Castêlo da Maia, Porto

ÁREA TERRITORIAL DO CENTRO
AE Amato Lusitano, Castelo Branco
AE Gândara-Mar, Tocha, Cantanhede, Coimbra
AE Eugénio de Castro, Coimbra
AE Dr. Guilherme Correia de Carvalho, Seia, Guarda
AE Dr. Bissaya Barreto, Castanheira de Pêra, Leiria

ÁREA TERRITORIAL DO SUL
AE Santa Catarina, Oeiras, Lisboa
AE Silves Sul, Armação de Pêra, Silves
AE Ferreiras, Albufeira, Faro
AE Alvito, Beja
AE Cuba, Beja

REPÚBLICA PORTUGUESA

GABINETE DO MINISTRO DA EDUCAÇÃO

Cc: Sra Sub-gab, Dra Helena Freeman
- EMEE.
A DSAG para [illegible]
7.11.2022

Luís Capela
Inspetor-Geral da Educação e Ciência

Exmo. Senhor

Dr. Luís Capela
Inspetor-Geral da Educação e Ciência
Av. 24 de Julho, nº 136
1350-346 LISBOA

SUA REFERÊNCIA	SUA COMUNICAÇÃO DE	NOSSA REFERÊNCIA	DATA
REFª.: S/07173/GIG/22 PROC. Nº:	24-08-2022	Nº: 973/2022 ENT.: 4967/2022 PROC. Nº: 10/2022	04-11-2022

ASSUNTO: RELATÓRIO 2021 - PERFIL DOS ALUNOS - ACOMPANHAMENTO DO TRABALHO DAS ESCOLAS

Sobre o assunto acima mencionado, junto se devolve a V. Exa. o ofício n.° S/07173/GIG/22, de 24/08/22, acompanhado do Relatório "Perfil dos Alunos - Acompanhamento do Trabalho das Escolas", sobre o qual S. Exa. o Ministro da Educação exarou o seguinte despacho:

> ***"Homologo.***
> ***Devem ser consideradas as apreciações elencadas na informação em anexo.***
>
> ***ass) João Costa***
> ***04/11/22"***

Com os melhores cumprimentos,

O CHEFE DO GABINETE

(Jorge Sarmento Morais)

INSPEÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA
☒ GIG 02
☐ DSJ
☒ DSAG
☐ DACP
☐ DCSI
☐ EMAF
☐ EMESC
☐ EMEE
☐ EMP
☐
NID: E/15570/DSAG/22
Data 2022/11/7

Faço nota que este expediente não seguirá por outra via.
PP/AG

Gabinete do Ministro da Educação
Avª. Infante Santo, 2 - 6º, 1350-178 Lisboa, PORTUGAL
TEL + 351 217 811 800 - FAX: + 351 217 811 835 - EMAIL. gab.ministro@medu.gov.pt

GMEdu - Ent. Nº 4967 Dt 30-08-2022
PROC. Nº 10/2022

Ex.mo Senhor,
Deve ser considerada as apreciações elaboradas na informação
o Senhor Secretário
Ministro da Educação
João Costa
6/11/22

IGEC | Inspeção-Geral da Educação e Ciência

Dr. Pedro Pinto
31.8.2022

Exmo. Senhor
Chefe do Gabinete de Sua Excelência o
Ministro da Educação
Av. Infante Santo, 2

1350-178 LISBOA

Sua referência:	Sua comunicação de:	Nossa referência:	NID/Data:
		GIG/2022 02.01	S/07173/GIG/22 **2022-08-24**

Assunto: **RELATÓRIO 2021 - PERFIL DOS ALUNOS - ACOMPANHAMENTO DO TRABALHO DAS ESCOLAS**

Junto envio a V. Exa., o Relatório *"**Perfil dos Alunos – Acompanhamento do Trabalho das Escolas**"* respeitante ao ano de 2021 a fim de ser presente ao Senhor Ministro da Educação, para apreciação e homologação.

Com os melhores cumprimentos

O INSPETOR-GERAL

Luis Capela

Na resposta indicar a referência e a data deste ofício

Mod.: IGEC Ofício

Inspeção-Geral da Educação e Ciência
Av. 24 de Julho, n.º 136 • 1350-346 LISBOA
Telf. 213 924 800 • Fax 213 924 960
E-mail igec@igec.mec.pt

INFORMAÇÃO

De: Pedro Teixeira Pinto
Assunto: Relatório da Ação das Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva - 2021 - IGEC

Data: 20 de setembro de 2022
Informação n.º: 49/GMEDU/2022
Processo n.º: 10/2022
Entrada n.º: 4967

Parecer	Despacho
Ao Sr. ME. 4.11.2022 Chefe do Gabinete Jorge Sarmento Morais	

Introdução

Em 24 de agosto, através do ofício S/07173/GIG/22, que deu entrada neste Gabinete no dia 30 do mesmo mês, o Inspetor-Geral da Educação e Ciência submete o Relatório de 2021 relativo ao Acompanhamento da Ação das Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva para efeitos de apreciação e homologação.

A atividade de acompanhamento relativa à ação das EMAEI integrou o Plano de Atividades de 2021 da IGEG e teve como principais finalidades:

- Acompanhar a atividade das equipas multidisciplinares de apoio à educação inclusiva, no que concerne, designadamente, à identificação da necessidade de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão e à elaboração dos RTP, PEI e PIT, fomentando a qualidade do seu desempenho;
- Aferir a eficácia da monitorização da aplicação das medidas de apoio à aprendizagem e à inclusão efetuada pelas equipas multidisciplinares de apoio à educação inclusiva;
- Apreciar as condições físicas e todos os recursos de que as escolas dispõem para a aplicação do regime jurídico da educação inclusiva.

As intervenções foram realizadas durante o segundo semestre do ano, tendo em conta o contexto de pandemia da doença Covid-19, em 20 escolas da rede pública do continente, tendo como áreas de incidência:

- Intencionalidade Educativa (visão estratégica, gestão e parcerias, oferta educativa, formação e documentos orientadores);
- Medidas educativas de apoio à aprendizagem e inclusão (abordagem multinível e primado das medidas universais);
- Equipa multidisciplinar de apoio à educação inclusiva (organização e funcionamento, trabalho colaborativo, sensibilização da comunidade educativa, aconselhamento aos docentes, avaliação e monitorização e participação dos pais/encarregados de educação);

- Centro de apoio à aprendizagem (organização e funcionamento, apoio aos docentes, metodologias e estratégias de ensino estruturado e autonomia pessoal e social e transição para a vida pós-escolar e apoio aos alunos no acesso ao lazer, à participação social e à vida autónoma).

Conclusões do Relatório

Tendo em conta as áreas de incidência, a IGEC concluiu, em síntese, o seguinte:

- Aspetos a melhorar na intencionalidade educativa:
  - Visão estratégica partilhada entre a direção e a EMAEI na definição clara das linhas de atuação para a inclusão no respeito pela diversidade e a sua explicitação nos documentos orientadores;
  - Identificação das barreiras à aprendizagem de modo que se promovam respostas educativas para todos e cada um, adequando-se a oferta educativa e formativa;
  - Reconhecer as diferenças valorizando-as e assegurar que a educação visa a equidade educativa;
  - Reconhecer o acesso ao currículo como fator essencial da plena inclusão e reforçar o apoio aos docentes;
  - Promover o trabalho colaborativo e as parcerias com a comunidade;
  - Promover o CAA como estrutura de apoio agregadora dos recursos existentes na escola rentabilizando-os no reforço e apoio às aprendizagens de todos e de cada um.

- Aspetos que carecem de maior reflexão e responsabilização na mobilização das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão:
  - Na maximização das medidas universais em sala de atividades/aula, potenciando a diferenciação pedagógica, a gestão flexível do currículo e a avaliação pedagógica;
  - Na implementação de medidas seletivas e adicionais assegurando colmatar as necessidades de suporte à aprendizagem não supridas pela aplicação das medidas universais;
  - Na adequação da aplicação das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, nomeadamente, às mobilizadas para as crianças da educação pré-escolar;
  - Na explicitação dos indicadores para a avaliação da eficácia das medidas mobilizadas constantes do RTP ou, quando aplicável, no PEI;
  - Na coerência do PEI com o PIT de modo a permitir a certificação da conclusão da escolaridade obrigatória;
  - Na organização dos documentos que fundamentam a mobilização das medidas, assegurando que estes incluem a sua operacionalização explicitando os objetivos, metas e indicadores de resultados e avaliação da eficácia de cada medida;
  - Na maximização dos programas de mentorias entre pares de modo a promover oportunidades de melhoria das competências sociais, da comunicação e das aprendizagens, nomeadamente para os alunos estrangeiros, sem domínio da língua portuguesa;
  - Na implementação de respostas educativas para a promoção do bem-estar das crianças e alunos.

- Aspetos a melhorar no reconhecimento da centralidade da ação das EMAEI:
  - Investir num plano de ação para o desenvolvimento da educação inclusiva;
  - Promover uma ampla discussão na comunidade educativa para um entendimento comum sobre o conceito de educação inclusiva;
  - Direcionar a ação das EMEAI para o apoio aos docentes no desenvolvimento de práticas inclusivas em sala de atividades/aula, promovendo o trabalho colaborativo, a partilha de estratégias e recursos entre professores para o desenvolvimento da diferenciação pedagógica;
  - Incrementar a gestão flexível do currículo e a abordagem multinível de acesso ao currículo, com a vista a assegurar a equidade e inclusão, na concretização das competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória;
  - Implementar procedimentos de monitorização e avaliação da aplicação das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, incluindo as estruturas que integram o CAA, prevendo a articulação com a equipa de autoavaliação, de modo a incluir no relatório as conclusões da monitorização da implementação das medidas curriculares, dos recursos e estruturas de suporte à educação inclusiva, com consequentes ações de melhoria;
  - Promover a participação dos pais e encarregados de educação definindo mecanismos para garantir a sua participação efetiva na tomada de decisão das medidas a mobilizar e no acompanhamento do percurso escolar dos seus educandos.

- Aspetos a necessitar de melhoria no que se refere ao Centro de Apoio à Aprendizagem, enquanto estrutura agregadora de recursos humanos e materiais:
  - Explicitar a organização e funcionamento do CAA, dando-o a conhecer atoda a comunidade escolar;
  - Promover a organização do apoio aos docentes na implementação de práticas pedagógicas diferenciadas e inclusivas;
  - Promover a reorganização dos espaços e recursos, materiais e humanos, destinados ao desenvolvimento de metodologias e estratégias de ensino estruturado de modo a facilitar a qualidade de participação dos alunos nas suas turmas;
  - Promover o acesso ao lazer, à participação social e à vida autónoma;
  - Apoiar o acesso à formação, à continuidade dos estudos e à integração na vida pós-escolar.

Apreciação

Tendo em conta a metodologia da atividade, as conclusões e recomendações formuladas, importa sublinhar o seguinte:

1. O reduzido número de intervenções efetuadas, conforme reconhecido no próprio relatório (página 38), não permite uma análise mais geral dos resultados, assim como conhecer a realidade nacional das escolas. A razão apontada para este reduzido número de intervenções foi o contexto decorrente da pandemia provocada pela doença Covid-19. Contudo, o contexto não explica a razão para metade das intervenções terem ocorrido na zona Norte, um quarto na zona Centro e o outro quarto na zona Sul, onde seria de esperar um conjunto de intervenções pelo menos igual ao ocorrido no Norte. Para além disso, ainda no Sul, nada explica a concentração de quatro das cinco intervenções efetuadas terem ocorrido duas no

Alentejo (Cuba e Alvito) e outras duas no Algarve (Faro e Silves). **Para o futuro recomenda-se o necessário alargamento do número de intervenções e, sobretudo, uma maior diversidade geográfica**.

2. No relatório não se percebe quantas intervenções realizadas tiveram uma ação de continuidade (sequencial). Na página 15 do relatório refere-se [...] *a equipa de inspeção poderá, em sede de relatório, e ponderados os resultados da intervenção, propor a realização de uma intervenção de continuidade*. Na verdade, não se sabe o que é ponderado ou que resultados levam ou não à realização de intervenções de continuidade. Tendo em conta que os dados recolhidos das intervenções efetuadas, onde as "*asserções*" analisadas na sua grande maioria indique aspetos a melhorar e escassos aspetos a destacar nas quatro áreas de incidência, seria expectável que a maioria das intervenções tivesse levado a ações de continuidade. Contudo, em todo o relatório não ficamos a saber qual foi a eficácia das intervenções efetuadas, isto é, em que medida os denominados aspetos a corrigir/melhorar foram ou não apropriados pelas escolas intervencionadas. **Recomenda-se em futuro relatório não só a apresentação das condições que podem levar à realização de intervenções de continuidade, assim como o número dessas intervenções e, sobretudo, uma análise da eficácia das ações realizadas**.
3. Na página 13 do relatório, no ponto 3.2.2. refere-se: *Aquando da comunicação da realização da intervenção é enviado ao diretor da escola um questionário relativo à utilização de recursos, a devolver à equipa de inspeção no decurso da intervenção, o qual será objeto de análise.* Lendo o relatório não há qualquer evidência de que os resultados do questionário tenham sido analisados ou sequer validados pela equipa inspetiva, pois no ponto *5.2. Questionário* (páginas 30 a 34) apenas são referidos os resultados apurados nas respostas aos questionários. Seria muito importante que a equipa inspetiva tivesse analisado e validado os resultados apurados nas respostas ao questionário da respetiva escola, nomeadamente saber se os aspetos a corrigir/melhorar se ficaram a dever aos recursos humanos e materiais em falta. **Nas futuras intervenções é fundamental ter uma leitura das equipas inspetivas sobre os resultados dos questionários respondidos pelos diretores das escolas intervencionadas**.
4. Relativamente às conclusões e recomendações parecem-nos genericamente em linha com os resultados das intervenções efetuadas, pelo que o relatório poderá ser homologado com as ressalvas referidas nos pontos anteriores.

Proposta

Face ao que antecede, propõe-se que seja homologado o Relatório, acompanhado das apreciações elencadas nos pontos 1 a 3.

À consideração superior

O adjunto

(Pedro Teixeira Pinto)