Mudança do papel dos serviços especializados no apoio à educação inclusiva

**Ferramenta de autorrevisão de políticas**

**Agência Europeia para as Necessidades Especiais e a Educação Inclusiva**

A Agência Europeia para as Necessidades Especiais e a Educação Inclusiva (a Agência) é uma organização independente e autónoma. A Agência é cofinanciada pelos Ministérios da Educação dos países membros e pela Comissão Europeia através de uma subvenção de funcionamento no âmbito do programa da União Europeia (UE) no domínio da educação.

Financiado pela União Europeia. As perspetivas e opiniões aqui expressadas são apenas as do(s) autor(es), não refletindo necessariamente as perspetivas e opiniões da União Europeia ou da Comissão Europeia. A União Europeia e a Comissão Europeia não podem ser responsabilizadas por elas.

As opiniões expressas neste documento por qualquer indivíduo não representam necessariamente as opiniões oficiais da Agência, dos seus países membros ou da Comissão Europeia.

© **European Agency for Special Needs and Inclusive Education 2022**

Editores: Mary Kyriazopoulou, Anthoula Kefallinou, Serge Ebersold, Per Skoglund, Eloy Rebollo Píriz e Mikkel Lučić Wichmann

Esta publicação é um recurso de fonte aberta. Tal significa que é possível aceder, utilizar, modificar e divulgar a publicação com a devida referência à Agência Europeia para as Necessidades Especiais e a Educação Inclusiva. Consulte a Política de Livre Acesso da Agência para obter mais informações: [www.european-agency.org/open-access-policy](http://www.european-agency.org/open-access-policy).

Esta publicação pode ser citada da seguinte forma: Agência Europeia para as Necessidades Especiais e a Educação Inclusiva, 2022. *Mudança do papel dos serviços especializados no apoio à educação inclusiva: Ferramenta de autorrevisão de políticas.* (M. Kyriazopoulou, A. Kefallinou, S. Ebersold, P. Skoglund, E. Rebollo Píriz e M. Lučić Wichmann, ed.). Odense, Dinamarca

Este trabalho está licenciado sob uma [Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/). É livre de partilhar e adaptar esta publicação.

Tendo em vista uma maior acessibilidade, este relatório está disponível em 25 línguas e em formato eletrónico acessível no Web site da Agência: [www.european-agency.org](http://www.european-agency.org/)

Esta é uma tradução de um texto original em inglês. Em caso de dúvida sobre a exatidão da informação no texto traduzido, consulte o texto inglês original.

ISBN: 978-87-7599-051-1 (ed. eletrónica)

**Secretariado**

Østre Stationsvej 33

DK-5000 Odense C Denmark

Tel.: +45 64 41 00 20

[secretariat@european-agency.org](mailto:secretariat@european-agency.org)

**Delegação em Bruxelas**

Rue Montoyer, 21

BE-1000 Brussels Belgium

Tel.: +32 2 213 62 80

[brussels.office@european-agency.org](mailto:brussels.office@european-agency.org)

**ÍNDICE**

[Introdução 5](#_Toc128142422)

[O objetivo da ferramenta 5](#_Toc128142423)

[Como usar a ferramenta 6](#_Toc128142424)

[Preparativos 6](#_Toc128142425)

[Completar a ferramenta 6](#_Toc128142426)

[Refletir sobre as respostas 7](#_Toc128142427)

[Ferramenta de autorrevisão de políticas CROSP 8](#_Toc128142428)

[Princípio orientador 1: Desenvolver um compromisso comum para a educação inclusiva 8](#_Toc128142429)

[Princípio orientador 2: Promover a troca de conhecimentos e adquirir competências inclusivas através da cooperação e do trabalho em rede 10](#_Toc128142430)

[Princípio orientador 3: Facultar formação profissional contínua sobre inclusão 12](#_Toc128142431)

[Princípio orientador 4: Apoio à liderança e gestão da escola inclusiva 14](#_Toc128142432)

[Princípio orientador 5: Incentivar o envolvimento ativo das partes interessadas 16](#_Toc128142433)

[Princípio orientador 6: Promover a monitorização e a avaliação contínuas 18](#_Toc128142434)

[Anexo 1: Glossário de termos 21](#_Toc128142435)

[Anexo 2: A estrutura da ferramenta 25](#_Toc128142436)

[Princípios orientadores 25](#_Toc128142437)

[Prioridades e estratégias políticas 26](#_Toc128142438)

[Ações-chave 26](#_Toc128142439)

[Anexo 3: Validação da ferramenta de autorrevisão a nível nacional 28](#_Toc128142440)

[Referências 29](#_Toc128142441)

Introdução

O projeto [Mudança do papel dos serviços especializados no apoio à educação inclusiva](https://www.european-agency.org/activities/CROSP) (CROSP), realizado pela Agência Europeia para as Necessidades Especiais e a Educação Inclusiva (a Agência), focou-se na reorganização dos serviços especializados para apoiar o direito à educação inclusiva para todos os alunos. O projeto destinava-se a identificar e analisar desafios e oportunidades na política e prática nacionais que influenciam a reorganização e reforma dos serviços especializados com vista a uma educação inclusiva para todos os alunos.

Utilizando uma abordagem de aprendizagem entre pares, 18 países membros da Agência participaram em *workshops* temáticos e trocaram experiências e pontos de vista sobre o tema. As conclusões dos *workshops* temáticos revelaram seis princípios orientadores mutuamente complementares que sustentam a reorientação do papel dos serviços especializados para apoiar a educação inclusiva.

Cada princípio orientador está ligado a diversas prioridades e estratégias políticas que os países identificaram como práticas eficazes durante os *workshops*. Por sua vez, cada prioridade e estratégia política pode ser dividida em ações-chave, como exemplos de implementação eficaz das políticas e estratégias associadas.

Este processo de análise foi a base para o desenvolvimento de um **roteiro para a mudança do papel dos serviços especializados**. No geral, este roteiro liga os 6 princípios orientadores a 17 prioridades e estratégias políticas, juntamente com alguns exemplos de passos ou marcos para uma implementação efetiva (Agência Europeia, 2022).

A ferramenta de autorrevisão do CROSP inclui todos os princípios orientadores, prioridades/estratégias políticas e ações-chave indicativas sob a forma de perguntas autorreflexivas.

O objetivo da ferramenta

O objetivo geral da ferramenta CROSP é melhorar o desenvolvimento de sistemas de educação inclusiva por meio da reorganização dos serviços especializados. O objetivo é permitir que os países reflitam e desenvolvam um *continuum* de apoio à educação inclusiva ao:

* apoia-los a avaliar em que fase estão no seu percurso para a mudança do papel dos serviços especializados, por meio de perguntas detalhadas autorreflexivas;
* identificar os próximos passos para a mudança do papel dos serviços especializados.

A ferramenta é dirigida principalmente a decisores políticos a nível nacional/regional/local, bem como a decisores e profissionais a nível escolar.

Como usar a ferramenta

A ferramenta é composta por um conjunto de perguntas que podem ser respondidas por uma equipa multidisciplinar. Esta equipa pode ser composta por decisores de todos os níveis educacionais e/ou outras partes interessadas, incluindo profissionais dos serviços regulares e especializados.

A ferramenta é um **documento de fonte aberta**. Estará disponível em todos os idiomas da Agência. Os países são incentivados a usar e desenvolver a ferramenta, após a sua validação e adaptação dos seus conceitos e terminologia aos seus contextos nacionais (para obter mais detalhes, consulte o [anexo 3](#annex3)).

Com base nas suas prioridades nacionais, os países podem decidir usar toda a ferramenta para autorrevisão ou partes dela (ou seja, focar em princípios orientadores específicos e/ou perguntas específicas).

A ferramenta poderia ser divulgada a várias partes interessadas para utilização e troca de pontos de vista. Tenha em consideração que algumas áreas podem ser mais relevantes para os decisores políticos, enquanto outras podem ser mais úteis para profissionais da área. Por conseguinte, as perguntas mais relevantes podem ser respondidas pelas respetivas partes interessadas, com foco em tópicos selecionados cada vez que se reúnem. Os utilizadores podem encontrar-se mais de uma vez, como uma oportunidade para estabelecer ligações.

Preparativos

Antes de responder às perguntas da ferramenta, os utilizadores devem decidir o seguinte:

* Quem estará envolvido no preenchimento da ferramenta?
* Quais informações adicionais são necessárias?

Completar a ferramenta

A ferramenta convida os utilizadores a responder a um conjunto de perguntas reflexivas baseadas em prioridades/estratégias políticas específicas, bem como nas ações-chave necessárias para apoiar a mudança no papel dos serviços especializados.

Cada pergunta pode ser registada numa escala de implementação de quatro níveis:

1. **Ainda não** — As principais políticas e ações ainda não estão a ser consideradas
2. **Planeada** — Existe um plano/ideia, mas a implementação ainda não começou
3. **Parcialmente em vigor** — A implementação já começou, mas precisa de maior cobertura e maior qualidade
4. **Em vigor** — A implementação é de alta qualidade, ampla e consistente.

A coluna **Comentários** é para qualquer comentário avaliativo que se refira à qualidade da implementação das principais políticas e ações ou qualquer outro indício disponível (incluindo qualquer informação sobre monitorização e avaliação, dados baseados em factos, etc.).

Refletir sobre as respostas

Depois de responder às perguntas em conjunto, os utilizadores devem iniciar uma discussão com o objetivo de identificar as prioridades/estratégias/ações-chave políticas necessárias que estão em vigor, que podem estar em falta e/ou que precisem de melhorias e desenvolvimento adicional.

Especificamente, os utilizadores podem refletir sobre as seguintes perguntas para cada princípio orientador:

1. Em que ponto estamos no percurso para garantir cada princípio orientador?
2. Quais são os nossos pontos fortes a esse respeito?
3. Que áreas necessitamos de melhorar/desenvolver mais?
4. Quais seriam as nossas três prioridades/próximos passos a serem considerados?
5. Com quem precisamos de discutir essas prioridades?

Ao refletir sobre estas perguntas os utilizadores conseguem identificar possíveis lacunas e acordar ações-chave específicas necessárias para facilitar a implementação da educação inclusiva. Este processo pode ser determinante para desenvolvimentos futuros a nível nacional, regional e local.

Ferramenta de autorrevisão de políticas CROSP

Princípio orientador 1: Desenvolver um compromisso comum para a educação inclusiva

Prioridade/estratégia política 1.1: Existe um compromisso comum para com a educação inclusiva, apoiado por uma vontade política de encorajar uma *mudança de longo prazo*

| **Ação-chave** | **0 — Ainda não** | **1 — Planeada** | **2 — Parcialmente em vigor** | **3 — Em vigor** | **Comentários** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **1.1.1:** Existem órgãos interministeriais que apoiam mudanças de longo prazo em direção à educação inclusiva? |  |  |  |  |  |
| **1.1.2:** Existe alguma medida de governação e/ou financiamento que incentive profissionais dos serviços regulares e especializados a comprometerem-se com mudanças de longo prazo? |  |  |  |  |  |
| **1.1.3:** As estruturas de apoio permitem que profissionais dos serviços especializados assumam a responsabilidade por todos os alunos? |  |  |  |  |  |
| Outros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Prioridade/estratégia política 1.2: As políticas nacionais incluem um compromisso comum para com a educação inclusiva, apoiado por uma *abordagem baseada nos direitos humanos*

| **Ação-chave** | **0 — Ainda não** | **1 — Planeada** | **2 — Parcialmente em vigor** | **3 — Em vigor** | **Comentários** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **1.2.1**: Existe um compromisso político claro e de longo prazo que apoie a abordagem dos direitos humanos na legislação e na política? |  |  |  |  |  |
| **1.2.2**: De acordo com a abordagem dos direitos humanos, há uma mudança clara de uma abordagem médica para uma abordagem sociopedagógica? |  |  |  |  |  |
| **1.2.3**: Existe algum indicador que mostre evidências da implementação da abordagem sociopedagógica? |  |  |  |  |  |
| Outros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Prioridade/estratégia política 1.3: Existem políticas e estratégias em vigor que promovem um *entendimento comum* da educação inclusiva entre os setores regular e especializado

| **Ação-chave** | **0 — Ainda não** | **1 — Planeada** | **2 — Parcialmente em vigor** | **3 — Em vigor** | **Comentários** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **1.3.1**: Existem espaços de diálogo colaborativo estabelecidos para as partes interessadas a partir dos serviços regulares e especializados? |  |  |  |  |  |
| **1.3.2**: Existe um conjunto de medidas que permita o desenvolvimento de uma linguagem comum entre os setores regular e especializado? |  |  |  |  |  |
| **1.3.3**: Existem indicadores para avaliar o nível de compreensão do conceito de educação inclusiva entre profissionais dos serviços regulares e especializados? |  |  |  |  |  |
| Outros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Princípio orientador 2: Promover a troca de conhecimentos e adquirir competências inclusivas através da cooperação e do trabalho em rede

Prioridade/estratégia política 2.1: As políticas e estratégias apoiam a partilha de conhecimento através do desenvolvimento de *comunidades de aprendizagem profissional*

| **Ação-chave** | **0 — Ainda não** | **1 — Planeada** | **2 — Parcialmente em vigor** | **3 — Em vigor** | **Comentários** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **2.1.1**: Existem plataformas colaborativas que promovam a cooperação entre profissionais dos serviços regulares e especializados? |  |  |  |  |  |
| **2.1.2**: Há partilha de conhecimento em apoio às escolas na criação de ambientes de aprendizagem inclusivos e de alta qualidade? |  |  |  |  |  |
| **2.1.3**: Todas as tarefas e funções das partes interessadas estão claramente definidas? |  |  |  |  |  |
| Outros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Prioridade/estratégia política 2.2: A transformação de escolas especiais em centros de recursos garante a *troca de conhecimento* entre profissionais dos setores especializado e regular

| **Ação-chave** | **0 — Ainda não** | **1 — Planeada** | **2 — Parcialmente em vigor** | **3 — Em vigor** | **Comentários** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **2.2.1**: Existem medidas que incentivem profissionais dos serviços especializados a partilhar os seus conhecimentos e competências em ambientes regulares? |  |  |  |  |  |
| **2.2.2**: Existem indicadores para avaliar a extensão dessa transferência de conhecimento e competências? |  |  |  |  |  |
| **2.2.3**: Existem medidas de financiamento e governação para garantir uma definição clara das tarefas e funções de todas as partes interessadas? |  |  |  |  |  |
| Outros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Prioridade/estratégia política 2.3: A *prestação de um continuum de apoio* por parte dos profissionais permite que profissionais, famílias e alunos do ensino regular adquiram competências inclusivas

| **Ação-chave** | **0 — Ainda não** | **1 — Planeada** | **2 — Parcialmente em vigor** | **3 — Em vigor** | **Comentários** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **2.3.1**: Existem medidas para garantir um *continuum* de apoio? |  |  |  |  |  |
| **2.3.2**: Existem alternativas e oportunidades de apoio oferecidas aos profissionais, famílias e alunos do ensino regular? |  |  |  |  |  |
| **2.3.3**: Existem indicadores para avaliar a qualidade do *continuum* de apoio fornecido? |  |  |  |  |  |
| Outros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Princípio orientador 3: Facultar formação profissional contínua sobre inclusão

Prioridade/estratégia política 3.1: As oportunidades de formação profissional promovem uma *linguagem comum* sobre a inclusão para todos os alunos

| **Ação-chave** | **0 — Ainda não** | **1 — Planeada** | **2 — Parcialmente em vigor** | **3 — Em vigor** | **Comentários** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **3.1.1**: Os conceitos-chave e princípios de inclusão estão incorporados nas oportunidades de formação profissional contínua? |  |  |  |  |  |
| **3.1.2**: Existem medidas para garantir formação/cursos conjuntos para profissionais dos setores regular e especializado? |  |  |  |  |  |
| **3.1.3**: Existem medidas que garantam que as oportunidades de formação profissional incluam contributos e experiência de profissionais que lidam com alunos diversos? |  |  |  |  |  |
| Outros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Prioridade/estratégia política 3.2: Os profissionais dos setores regular e especializado estão equipados com *competências/aptidões, qualificações e ferramentas* adequadas para trabalhar com grupos diversos

| **Ação-chave** | **0 — Ainda não** | **1 — Planeada** | **2 — Parcialmente em vigor** | **3 — Em vigor** | **Comentários** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **3.2.1**: Existem medidas para garantir que os currículos de formação inicial de professores incluam o conceito e os princípios da educação inclusiva? |  |  |  |  |  |
| **3.2.2**: A pedagogia inclusiva está incorporada na formação profissional de professores em início de carreira e experientes, tanto do setor regular quanto do especializado? |  |  |  |  |  |
| **3.2.3**: Existem medidas para garantir oportunidades de formação contínua para todos os profissionais dos setores regular e especializado? |  |  |  |  |  |
| Outros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Prioridade/estratégia política 3.3: *Vincular* oportunidades de formação profissional para professores dos setores regular e especializado

| **Ação-chave** | **0 — Ainda não** | **1 — Planeada** | **2 — Parcialmente em vigor** | **3 — Em vigor** | **Comentários** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **3.3.1**: Existe alguma estrutura para que os profissionais colaborem? |  |  |  |  |  |
| **3.3.2**: A equipa dos serviços especializados fornece aconselhamento e apoio aos professores regulares sobre como trabalhar com grupos diversos? |  |  |  |  |  |
| **3.3.3**: Existem programas para construir pontes entre os serviços especializados e a educação regular? |  |  |  |  |  |
| Outros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Princípio orientador 4: Apoio à liderança e gestão da escola inclusiva

Prioridade/estratégia política 4.1: Os diretores das escolas promovem uma *visão inclusiva*, incluindo valores mútuos, uma linguagem e compreensão comuns e uma abordagem holística

| **Ação-chave** | **0 — Ainda não** | **1 — Planeada** | **2 — Parcialmente em vigor** | **3 — Em vigor** | **Comentários** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **4.1.1**: Existe uma definição clara de inclusão na legislação a ser adotada pelos diretores das escolas? |  |  |  |  |  |
| **4.1.2**: A formação dos diretores é baseada numa abordagem global da escola? |  |  |  |  |  |
| **4.1.3**: Os diretores do setor regular são responsáveis por gerir a diversidade (atuando como «facilitadores»)? |  |  |  |  |  |
| Outros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Prioridade/estratégia política 4.2: Garantir as *capacidades e a confiança* da liderança da escola dos setores regular e especializado para apoiar a educação inclusiva

| **Ação-chave** | **0 — Ainda não** | **1 — Planeada** | **2 — Parcialmente em vigor** | **3 — Em vigor** | **Comentários** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **4.2.1**: Existem estruturas para desenvolver estratégias de liderança na educação inclusiva? |  |  |  |  |  |
| **4.2.2**: Existe alguma estrutura de apoio para que as equipas de liderança se sintam confiantes em implementar a educação inclusiva? |  |  |  |  |  |
| **4.2.3**: As equipas de liderança têm o nível de autonomia necessário para implementar a educação inclusiva? |  |  |  |  |  |
| Outros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Prioridade/estratégia política 4.3: A liderança e a gestão da escola apoiam a educação inclusiva através da *colaboração*

| **Ação-chave** | **0 — Ainda não** | **1 — Planeada** | **2 — Parcialmente em vigor** | **3 — Em vigor** | **Comentários** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **4.3.1**: A liderança e a gestão da escola garantem uma colaboração eficaz entre as equipas multidisciplinares? |  |  |  |  |  |
| **4.3.2**: A liderança e a gestão da escola promovem a transferência de conhecimento dos serviços especializados para os serviços regulares? |  |  |  |  |  |
| **4.3.3**: A liderança e a gestão da escola promovem a colaboração e comunicação contínuas entre escolas, serviços comunitários, prestadores de formação, etc.? |  |  |  |  |  |
| Outros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Princípio orientador 5: Incentivar o envolvimento ativo das partes interessadas

Prioridade/estratégia política 5.1: Existem políticas e estratégias nacionais abrangentes em vigor que foram desenvolvidas após uma *ampla consulta* com todas as partes interessadas, com uma visão política e vontade claras

| **Ação-chave** | **0 — Ainda não** | **1 — Planeada** | **2 — Parcialmente em vigor** | **3 — Em vigor** | **Comentários** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **5.1.1**: A legislação nacional inclui medidas/processos que incentivem a participação das partes interessadas? |  |  |  |  |  |
| **5.1.2**: Existem processos em vigor para garantir o mesmo nível de envolvimento das partes interessadas na educação pré-primária, primária e secundária? |  |  |  |  |  |
| **5.1.3**: O envolvimento das partes interessadas é consistente em todas as regiões/municípios? |  |  |  |  |  |
| Outros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Prioridade/estratégia política 5.2: A política garante que os alunos e as famílias sejam os elementos principais e que sejam considerados um *recurso-chave* no processo de aprendizagem e ensino

| **Ação-chave** | **0 — Ainda não** | **1 — Planeada** | **2 — Parcialmente em vigor** | **3 — Em vigor** | **Comentários** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **5.2.1**: Existem oportunidades de participação equitativas para todas as famílias/alunos de diferentes origens nos setores regular e especializado (por exemplo, famílias e alunos que participam na elaboração de planos de educação individuais)? |  |  |  |  |  |
| **5.2.2**: Existem canais, estruturas e/ou órgãos participativos (por exemplo, conselhos escolares e de alunos, associações de familiares e associações de pessoas com incapacidade) estabelecidos e envolvidos nas operações escolares? |  |  |  |  |  |
| **5.2.3**: As famílias e os alunos podem influenciar as decisões relacionadas com o processo de ensino e aprendizagem? |  |  |  |  |  |
| Outros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Princípio orientador 6: Promover a monitorização e a avaliação contínuas

Prioridade/estratégia política 6.1: Existem *indicadores nacionais* de educação inclusiva de qualidade que têm em conta a variação local, a diversidade das necessidades dos alunos e o papel dos serviços especializados

| **Ação-chave** | **0 — Ainda não** | **1 — Planeada** | **2 — Parcialmente em vigor** | **3 — Em vigor** | **Comentários** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **6.1.1**: Os indicadores refletem uma compreensão comum da prática inclusiva de qualidade nos setores regular e especializado? |  |  |  |  |  |
| **6.1.2**: Existe um meio sistemático de recolha de dados para fins de educação inclusiva? |  |  |  |  |  |
| **6.1.3**: As decisões são baseadas num sistema de recolha de dados válido que abrange os setores regular e especializado? |  |  |  |  |  |
| Outros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Prioridade/estratégia política 6.2: Existem *estruturas/processos de cooperação* em vigor para a monitorização e avaliação

| **Ação-chave** | **0 — Ainda não** | **1 — Planeada** | **2 — Parcialmente em vigor** | **3 — Em vigor** | **Comentários** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **6.2.1**: Os indicadores de monitorização e autoavaliação são criados de forma colaborativa entre profissionais dos serviços regulares e dos serviços especializados para garantir um entendimento comum e evitar resistências? |  |  |  |  |  |
| **6.2.2**: Existem iniciativas/programas para aumentar o conhecimento e as aptidões das principais partes interessadas dos setores regular e especializado na análise e utilização de dados? |  |  |  |  |  |
| **6.2.3**: Existe uma cooperação efetiva entre a escola, as autoridades educativas e as universidades para a monitorização e utilização de dados? |  |  |  |  |  |
| Outros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Prioridade/estratégia política 6.3: Existe um *sistema abrangente para a monitorização* de como os serviços especializados apoiam o setor regular na implementação da educação inclusiva (abrangendo os subsistemas de avaliação interna e externa)

| **Ação-chave** | **0 — Ainda não** | **1 — Planeada** | **2 — Parcialmente em vigor** | **3 — Em vigor** | **Comentários** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **6.3.1**: O sistema de recolha de dados monitoriza a forma como os serviços especializados apoiam o setor regular na implementação da educação inclusiva? |  |  |  |  |  |
| **6.3.2**: Os mecanismos de monitorização e avaliação refletem uma abordagem global da escola com foco nas barreiras e nos facilitadores do ensino e da aprendizagem? |  |  |  |  |  |
| **6.3.3**: As questões de privacidade, ética e mitigação de riscos são abordadas ao monitorizar a cooperação dos setores regular e especializado? |  |  |  |  |  |
| Outros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Anexo 1: Glossário de termos

Este anexo fornece definições e esclarecimentos dos principais termos da ferramenta. Contém termos do [glossário](https://www.european-agency.org/resources/glossary) *online* da Agência, bem como termos relacionados especificamente com o projeto CROSP.

**Abordagem de desenho universal**: o desenho universal para a aprendizagem (UDL) é uma abordagem que aborda a diversidade das necessidades dos alunos, sugerindo metas, métodos, materiais e processos de avaliação flexíveis que ajudam os educadores a dar resposta a necessidades variadas. Os currículos criados utilizando o desenho universal para a aprendizagem são concebidos desde o início para dar resposta às necessidades de todos os alunos. Uma estrutura de desenho universal para a aprendizagem incorpora um desenho flexível de situações de aprendizagem com opções personalizáveis, que permitem que todos os alunos progridam a partir dos seus próprios pontos de partida individuais (consultar [Centre for Applied Special Technology, sem data](http://www.udlcenter.org/aboutudl)).

**Abordagem global da escola**: envolve todos os membros de uma comunidade escolar (ou seja, alunos, funcionários, famílias e cuidadores, membros da comunidade) e procura incluir todas as áreas da vida escolar. Reconhece que a aprendizagem real ocorre tanto por meio do currículo «formal» quanto por meio do currículo «oculto» e da experiência de vida dos alunos na escola e na comunidade.

**Barreiras** (à aprendizagem): uma barreira é «um problema, regra ou situação que impede alguém de fazer algo, ou que torna algo impossível» ([Oxford Learner’s Dictionaries](https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/)).

A incapacidade é frequentemente considerada como tal devido a «barreiras incapacitantes». Tal pode ser resolvido por meio da criação de ambientes acessíveis e facilitadores.

Na educação, e durante o processo de aprendizagem, pode haver muitas barreiras ou circunstâncias que restringem a participação plena dos alunos. Muitos alunos terão requisitos diferentes (de curto e longo prazo) que podem exigir consideração para permitir que participem em todas as atividades e obtenham todos os benefícios das oportunidades oferecidas.

A participação plena e ativa pode ser afetada por atitudes negativas e défices de pensamento, barreiras físicas, acesso deficiente a meios de comunicação e informações apropriadas em formatos acessíveis ou falta de confiança e/ou formação nas aptidões necessárias para participar ([Agência Europeia, sem data](https://www.european-agency.org/projects/organisation-provision-support-inclusive-education/increasing-inclusive-capability/what-restricts-participation-and-learning-all-children-and-young-people-and-what-action-can-be)).

**Centro de recursos**: os centros de recursos são centros e/ou instituições de ensino essenciais dedicados a fornecer apoio e consultoria para promover a inclusão. Um centro de recursos é uma escola especial transformada, que se redefine como um espaço dinâmico e multifuncional que reúne recursos humanos e materiais. A transformação exige que as partes interessadas de ambientes especiais atuem como consultoras para os ambientes regulares, fornecendo às escolas o conhecimento e a experiência acumulada. Mobiliza o conhecimento e as aptidões da escola para a inclusão, valorizando o conhecimento e as experiências de todos.

**Comunidade de aprendizagem profissional (PLC)**: uma comunidade de aprendizagem profissional refere-se às colaborações de partes interessadas da educação «em torno de grupos de escolas envolvendo... funcionários da escola e da comunidade, juntamente com investigadores, líderes locais e decisores políticos» ([Agência Europeia, 2015](https://www.european-agency.org/sites/default/files/Raising%20Achievement%20Conceptual%20Framework.pdf), p. 7).

As comunidades de aprendizagem profissional podem servir dois propósitos gerais:

(1) melhorar as aptidões e o conhecimento dos educadores através do estudo colaborativo, troca de conhecimentos e diálogo profissional, e (2) melhorar as aspirações educacionais, os resultados e o desempenho dos estudantes através de uma liderança e ensino mais fortes. As comunidades de aprendizagem profissional geralmente funcionam como uma forma de [*atividade de investigação*](https://www.edglossary.org/action-research/), ou seja, como uma forma de questionar, reavaliar, refinar e melhorar continuamente as estratégias e o conhecimento de ensino ([Great Schools Partnership, 2014](https://www.edglossary.org/professional-learning-community/)).

***Continuum* de apoio**: um *continuum* de apoio e serviços atende a toda a gama de necessidades adicionais encontradas em cada escola. Pode variar de uma ajuda mínima em salas de aula de ensino regular a programas adicionais de apoio à aprendizagem dentro da escola. Também se estende, quando necessário, à assistência de professores especializados e uma equipa de apoio externa. Um *continuum* de apoio garante uma transição coerente dentro dos sistemas educativos e dos sistemas educativos para o trabalho. Também garante a cooperação entre as diferentes partes interessadas envolvidas.

**Desenvolvimento de capacidades**: os processos para desenvolver e fortalecer as atitudes, aptidões e habilidades dos profissionais. Também considera o apoio e os recursos que as organizações e comunidades educativas precisam para desenvolver os procedimentos de trabalho necessários para a educação inclusiva.

**Diversidade**: um conceito multifacetado que pode conter muitos elementos e níveis de distinção, por exemplo, idade, etnia, classe, género, habilidades físicas, raça, orientação sexual, religião, qualificações, localização geográfica, rendimentos, estado civil, estatuto familiar e experiências de trabalho.

**A educação inclusiva** supõe uma mudança real, tanto a nível político como prático, no que diz respeito à educação. Os alunos são colocados no centro de um sistema que têm de ser capaz de reconhecer, aceitar e responder à diversidade dos alunos. A educação inclusiva visa responder aos princípios de eficiência, igualdade e equidade, onde a diversidade é reconhecida como uma mais-valia. Os alunos também precisam de estar preparados para participar na sociedade, ter acesso a uma cidadania significativa e reconhecer os valores dos direitos humanos, liberdade, tolerância e não discriminação.

**Financiamento**: os mecanismos de alocação de recursos (financeiros, humanos, técnicos, etc.) que promovem a inclusão.

**A formação profissional** refere-se a qualquer atividade em que os profissionais da educação se envolvam com o objetivo de estimular o seu pensamento e conhecimento profissional e de melhorar a sua prática, garantindo que se baseia em conhecimentos fundamentado e atualizados. A formação profissional inclui atividades que ocorrem ao longo da carreira profissional de um indivíduo.

**Garantia de qualidade**: «A prática de gerir a forma como os bens são produzidos ou os serviços são fornecidos para garantir que sejam mantidos num alto padrão de qualidade» ([Oxford Learner’s Dictionaries](https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/)).

A garantia de qualidade refere-se às «políticas, procedimentos e práticas concebidos para alcançar, manter e melhorar a qualidade na educação inclusiva». Também envolve «como as organizações educativas prestam contas pelas suas atividades, aceitam responsabilidade pelas mesmas e partilham informação sobre os seus resultados de forma aberta e transparente» ([Agência Europeia, 2018](https://www.european-agency.org/sites/default/files/analysis_framework_for_mapping_inclusive_education_policies.pdf), p. 17).

**Governação**: as estruturas e processos que são concebidos para garantir a responsabilidade, transparência e capacidade de resposta do sistema educativo. Tal pode incluir, por exemplo, a construção de redes dentro e fora das escolas, mecanismos de monitorização e responsabilidade, abordagens de avaliação (modelo pedagógico *versus* modelo de avaliação diagnóstico), etc.

**Indicadores**: medidas baseadas em evidências (qualitativas e quantitativas) que permitem a monitorização da qualidade e implementação da educação inclusiva.

**Parte interessada**: refere-se a decisores políticos, profissionais da educação, diretores das escolas, alunos/colegas, famílias e membros da comunidade.

**Plano/programa de educação individual (PEI)**: «Plano escrito que define o nível atual de desempenho do aluno, juntamente com metas e objetivos, bem como serviços e cronogramas para atingir essas metas e objetivos» ([UNESCO, 2020](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718), p. 420).

Pais, alunos e outros profissionais/especialistas podem participar no desenvolvimento de planos de educação individuais.

**Profissionais especializados**: pessoal especialmente formado que trabalha para a identificação/avaliação, educação e cuidado eficaz de alunos com necessidades de apoio adicionais. Tal pode incluir: coordenadores de educação especial, educadores especiais (professores de educação especial), assistentes de apoio à aprendizagem (assistentes de ensino), psicólogos educacionais, terapeutas ocupacionais, terapeutas da fala e da língua (fonoaudiólogos), assistentes escolares (assistentes de cuidado/acompanhantes escolares), assistentes sociais, etc.

**Serviços especializados**: o termo «serviços» inclui todas as formas de apoio que podem ajudar no processo de participação na educação para alunos com necessidades de apoio adicionais: currículo, procedimentos de avaliação, formas de pedagogia, organização e gestão e recursos. O termo «serviços especializados» abrange diferentes tipos de serviços especializados, especificamente:

* serviços escolares, que garante assistência aos alunos que estão nas salas de aula de ensino regular ou parcialmente fora das salas de aula de ensino regular (salas especiais, unidades, programas, aulas de inclusão e apoio paralelo, ou seja, serviço individual por pessoal especializado);
* serviços externos para as escolas com o objetivo de capacitá-las a agir de forma inclusiva (centros de recursos, redes de escolas especiais, redes de escolas regulares e especiais);
* serviços externos para as escolas através de apoio individualizado a alunos matriculados em ambientes regulares (fisioterapeutas, terapeutas da fala) com o apoio de autoridades de educação, saúde ou bem-estar;
* serviços externos para os alunos, como escolas especiais dedicadas a alunos que necessitam de apoio intensivo, sob a responsabilidade das autoridades de educação, saúde ou bem-estar.

Anexo 2: A estrutura da ferramenta

Com base nas informações do trabalho do CROSP, a ferramenta inclui princípios orientadores, prioridades e estratégias políticas, bem como ações-chave de apoio à mudança do papel dos serviços especializados. A ferramenta baseia-se em investigações anteriores, bem como em atividades anteriores da Agência que mostram fatores e mecanismos importantes subjacentes à transformação dos sistemas educativos.

Princípios orientadores

Os princípios orientadores são princípios gerais que sustentam a implementação de políticas e estratégias e a capacidade das partes interessadas para implementar a educação inclusiva diariamente.

Podem ser vistos como **temas abrangentes** intimamente ligados à mudança do papel dos serviços especializados. Proporcionam às partes interessadas dos serviços regulares e especializados uma visão partilhada do papel dos serviços especializados, apoiando assim a cooperação. Alinham-se e fornecem evidências adicionais aos recentes [*Princípios-Chave*](https://www.european-agency.org/resources/publications/key-principles-supporting-policy-development-implementation) da Agência (Agência Europeia, 2021) que apoiam a implementação do desenvolvimento e da prática de políticas inclusivas.

Foram identificados seis princípios orientadores mutuamente complementares durante os *workshops* temáticos:

Princípio orientador 1: Desenvolver um compromisso comum para a educação inclusiva

Todas as partes interessadas devem desenvolver valores partilhados e um compromisso comum para facultar a todos os alunos oportunidades de aprendizagem de alta qualidade em ambientes regulares. Os serviços especializados para alunos que precisam de apoio devem basear-se numa abordagem sociopedagógica, e não numa abordagem médica.

Princípio orientador 2: Promover a troca de conhecimentos e adquirir competências inclusivas através da cooperação e do trabalho em rede

Os decisores e os profissionais da educação, tanto do setor regular como do setor especializado, devem trocar conhecimentos através da colaboração em todos os níveis educativos, bem como a nível local/regional/nacional.

Princípio orientador 3: Facultar formação profissional contínua sobre inclusão

Devem ser facultadas oportunidades de aprendizagem contínua a toda a equipa de serviços especializados e regulares, incluindo elementos com cargos de liderança (ou seja, com o objetivo de incutir aptidões e competências inclusivas).

Princípio orientador 4: Apoio à liderança e gestão da escola inclusiva

Uma abordagem de desenho universal para o ensino e a aprendizagem deve funcionar como um recurso e sustentar o trabalho de profissionais com cargos de liderança, tanto do setor regular como do setor especializado.

Princípio orientador 5: Incentivar o envolvimento ativo das partes interessadas

As famílias, os alunos e outras partes interessadas da comunidade devem ser apoiados para participar ativamente no processo de aprendizagem e ensino.

Princípio orientador 6: Promover a monitorização e a avaliação contínuas

Todos os funcionários dos serviços especializados e regulares devem trabalhar no sentido de uma abordagem global da escola, com foco nas barreiras e nos facilitadores do ensino e da aprendizagem.

Prioridades e estratégias políticas

Cada princípio orientador está ligado a prioridades e estratégias políticas que os países identificaram como práticas eficazes durante os *workshops* e em documentos escritos.

As prioridades e estratégias políticas referem-se aos objetivos de longo prazo das políticas a serem desenvolvidas em relação à mudança do papel dos serviços especializados e à ligação com os meios para alcançar esses objetivos.

Cada princípio orientador engloba algumas das principais prioridades e estratégias políticas que apoiam a mudança do papel dos serviços especializados, ao mesmo tempo que se complementam. Os países consideram estas prioridades e estratégias políticas fundamentais para cumprir os valores expressos nos princípios orientadores.

A estrutura da ferramenta compreende 17 prioridades e estratégias políticas.

Ações-chave

Cada prioridade e estratégia política pode ser dividida em ações-chave, como exemplos de implementação eficaz das políticas e estratégias associadas. Estas abrangem questões de financiamento, governação, desenvolvimento de capacidades e garantia de qualidade que permitem às partes interessadas implementar as políticas e estratégias a que se referem.

Cada prioridade e estratégia política consiste em algumas ações-chave que se complementam considerando:

* O que deve ser feito
* Como deve ser feito
* Como verificar a efetividade.

A estrutura atual da ferramenta compreende:

* 6 princípios orientadores
* 17 prioridades e estratégias políticas
* 51 ações-chave.

Como mostra a Figura 1, cada princípio orientador está vinculado a várias prioridades e estratégias políticas, bem como a várias ações-chave a serem consideradas de forma holística.

Fluxograma demostrando como cada princípio orientador (nível 1) conduz a prioridades e estratégias políticas (nível 2) que, por sua vez, conduzem a ações-chave (nível 3).

**Ação-chave 2 (como)**

**(ação tomada e avaliada)**

**Ação-chave 2 (como)**

**(ação tomada e avaliada)**

**Ação-chave 1 (como)**

**(ação tomada e avaliada)**

**Ação-chave 1 (como)**

**(ação tomada e avaliada)**

**Prioridade e estratégia política 2 (o quê)**

**Prioridade e estratégia política 1 (o quê)**

**Princípio orientador 1**

**(porquê)**

Figura 1. Interligações entre princípios orientadores, prioridades/estratégias políticas e ações-chave

Anexo 3: Validação da ferramenta de autorrevisão a nível nacional

A ferramenta de autorrevisão é um documento de fonte aberta. Os utilizadores podem traduzi-lo e adaptá-lo ao seu contexto nacional.

O **primeiro passo** na adaptação da ferramenta é passar por um processo de validação. Tal envolve a identificação de atores-chave relevantes de diferentes grupos de partes interessadas que representam perspetivas diversas.

Os atores-chave selecionados podem consistir em:

* decisores a nível nacional, regional e local, do setor da educação ou setores relacionados (ou seja, saúde e bem-estar);
* diretores das escolas e equipas de liderança, bem como profissionais dos setores regular e especializado (incluindo a equipa de apoio e a equipa especializada);
* representantes de organizações familiares, juvenis e comunitárias, administradores e funcionários eleitos, como membros do conselho escolar, conselheiros municipais e representantes regionais.

A lista acima é **indicativa**, uma vez que os grupos de partes interessadas podem diferir entre os países.

O **segundo passo** consiste em convidar as partes interessadas selecionadas para validar a ferramenta. Tal pode ser por meio de *workshops*, grupos focais e/ou entrevistas individuais/em grupo para explorar a sua adequação e utilidade cultural.

Durante o processo de validação, os participantes podem ser solicitados a responder às seguintes perguntas:

* O propósito e os conceitos da ferramenta são claros?
* Até que ponto a ferramenta é fácil de utilizar?
* Até que ponto é relevante para si?
* Até que ponto esta ferramenta poderia apoiar discussões sobre educação inclusiva?

As respostas a estas perguntas visam determinar as adaptações necessárias para tornar a ferramenta relevante para o contexto do país. Tal pode implicar:

* decidir se deve usar toda a ferramenta ou partes dela (ou seja, focar em princípios orientadores específicos e/ou perguntas específicas), de acordo com as prioridades nacionais;
* fornecer *feedback* específico sobre os itens da ferramenta (ou seja, rever e adaptar a linguagem e os conceitos ao contexto do país, reformular, adicionar/eliminar perguntas, etc.);
* decidir sobre o processo de utilização da ferramenta de autorrevisão no país.

Referências

Agência Europeia para as Necessidades Especiais e a Educação Inclusiva, 2015. *Raising the Achievement of All Learners in Inclusive Education. Project Conceptual Framework and Terminology [Aumentando o sucesso de todos os alunos no contexto de uma Educação Inclusiva. Quadro de referência concetual do projeto e terminologia]*. (V. Donnelly, P. Skoglund e H. Weber, ed.). Odense, Dinamarca. [www.european-agency.org/sites/default/files/Raising Achievement Conceptual Framework.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/Raising%20Achievement%20Conceptual%20Framework.pdf) (Último acesso em setembro de 2022)

Agência Europeia para as Necessidades Especiais e a Educação Inclusiva, 2018. *Analysis Framework for Mapping Inclusive Education Policies [Quadro de análise para o mapeamento de políticas para a educação inclusiva]*. (V. Soriano, A. Watkins, M. Kyriazopoulou, V. Donnelly, A. Kefallinou, S. Ebersold e G. Squires, ed.). Odense, Dinamarca. [www.european-agency.org/resources/publications/analysis-framework-mapping-inclusive-education-policies](https://www.european-agency.org/resources/publications/analysis-framework-mapping-inclusive-education-policies) (Último acesso em setembro de 2022)

Agência Europeia para as Necessidades Especiais e a Educação Inclusiva, 2021. *Princípios-Chave – Apoio ao desenvolvimento e à implementação de políticas para a educação inclusiva*. (V. J. Donnelly e A. Watkins, ed.). Odense, Dinamarca.   
[www.european-agency.org/resources/publications/key-principles-supporting-policy-development-implementation](http://www.european-agency.org/resources/publications/key-principles-supporting-policy-development-implementation) (Último acesso em setembro de 2022)

Agência Europeia para as Necessidades Especiais e a Educação Inclusiva, 2022. *Changing Role of Specialist Provision in Supporting Inclusive Education: Final Synthesis Report [Mudança do papel dos serviços especializados no apoio à educação inclusiva: Relatório síntese final]*. (A. Kefallinou, M. Kyriazopoulou, S. Ebersold, P. Skoglund, E. Rebollo Píriz e M. Lučić Wichmann, ed.). Odense, Dinamarca

Agência Europeia para as Necessidades Especiais e a Educação Inclusiva, sem data. *Increasing Inclusive Capability [Aumento da capacidade inclusiva]*.   
[www.european-agency.org/projects/organisation-provision-support-inclusive-education/increasing-inclusive-capability/what-restricts-participation-and-learning-all-children-and-young-people-and-what-action-can-be](http://www.european-agency.org/projects/organisation-provision-support-inclusive-education/increasing-inclusive-capability/what-restricts-participation-and-learning-all-children-and-young-people-and-what-action-can-be) (Último acesso em setembro de 2022)

Centre for Applied Special Technology, sem data. *About Universal Design for Learning* *[Sobre o desenho universal para a aprendizagem]*.   
[www.cast.org/impact/universal-design-for-learning-udl](http://www.cast.org/impact/universal-design-for-learning-udl) (Último acesso em setembro de 2022)

Great Schools Partnership, 2014. ‘Professional learning community’ [«Comunidade de aprendizagem profissional»], *Glossary of Education Reform*. [www.edglossary.org/professional-learning-community](https://www.edglossary.org/professional-learning-community/) (Último acesso em setembro de 2022)

Oxford Learner’s Dictionaries. [www.oxfordlearnersdictionaries.com](https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/) (Último acesso em setembro de 2022)

UNESCO, 2020. *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education: All means all [Relatório Mundial de Monitorização da Educação de 2020: Inclusão e educação: Todos, sem exceção]*. Paris: UNESCO. [en.unesco.org/gem-report/report/2020/inclusion](https://en.unesco.org/gem-report/report/2020/inclusion) (Último acesso em setembro de 2022)