

Formação de Professores para a Inclusão  
**PERFIL DE PROFESSORES INCLUSIVOS**





**Formação de Professores para a Inclusão**  
**PERFIL DE PROFESSORES INCLUSIVOS**

**Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação  
Especial**



Education and Culture DG

Este documento foi produzido com o apoio da DG de Educação e Cultura da Comissão Europeia:

[http://europa.eu.int/comm/dgs/education\\_culture/index\\_en.htm](http://europa.eu.int/comm/dgs/education_culture/index_en.htm)

## Lifelong Learning Programme

Esta publicação reflete as perspetivas dos parceiros do projeto e a Comissão não pode ser responsabilizada pela utilização que possa ser feita das informações nela contidas.

Editado por: Amanda Watkins, membro equipa da Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial

A Agência Europeia para o desenvolvimento da Educação Especial agradece os contributos dos Membros do Conselho de Representantes, dos Coordenadores Nacionais da Agência, bem como a colaboração específica das seguintes pessoas na preparação do presente documento:

- Membros do Grupo de Aconselhamento e especialistas nacionais que participaram no Projeto Formação de Professores para a Inclusão, cujos contactos estão disponíveis na parte final do presente documento;
- Decisores políticos, professores, alunos e famílias que participaram nas 14 visitas de estudo realizadas em 2010 e 2011. Informação detalhada sobre as visitas de estudo pode ser consultada em: <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion/country-study-visits>

São permitidos excertos deste documento desde que devidamente referenciada a fonte da seguinte forma: Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial (2012) *Perfil de Professores Inclusivos*, Odense, Dinamarca: Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial

A separata que integra este documento não tem direitos de autor podendo ser copiada ou modificada desde que indicada a fonte original.

ISBN (Impresso): 978-87-7110-333-5

ISBN (Eletrónico): 978-87-7110-354-0

© **European Agency for Development in Special Needs Education 2012**

Secretariado  
Østre Stationsvej 33  
DK-5000 Odense C Denmark  
Tel: +45 64 41 00 20  
[secretariat@european-agency.org](mailto:secretariat@european-agency.org)

Escritório em Brussels  
3 Avenue Palmerston  
BE-1000 Brussels Belgium  
Tel: +32 2 280 33 59  
[brussels.office@european-agency.org](mailto:brussels.office@european-agency.org)

**[www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)**



## ÍNDICE

<b>PREFÁCIO</b> .....	<b>5</b>
<b>SUMÁRIO EXECUTIVO</b> .....	<b>6</b>
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>9</b>
<b>PERFIL DOS PROFESSORES INCLUSIVOS</b> .....	<b>12</b>
<b>A IMPLEMENTAÇÃO DO PERFIL DE PROFESSORES INCLUSIVOS</b> .....	<b>20</b>
Princípios Gerais .....	20
Uso de Perfil .....	20
Fatores que apoiam a implementação do Perfil.....	21
<b>BASES CONCEPTUAIS PARA O PERFIL</b> .....	<b>26</b>
Uma abordagem à educação inclusive baseada em valores.....	26
Áreas de competência como abordagem utilizada .....	28
Ligação às prioridades das políticas europeias para a escola e formação de professores .....	29
<b>METODOLOGIA PARA O DESENVOLVIMENTO DO PERFIL</b> .....	<b>32</b>
<b>FUTURO DESENVOLVIMENTO DO PERFIL</b> .....	<b>36</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>39</b>
<b>ANEXO 1 – USO DE COMPETÊNCIAS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NOS DIFERENTES PAÍSES</b> .....	<b>41</b>
<b>ANEXO 2 – MELHORAR A QUALIDADE DA FORMAÇÃO: AGENDA POLÍTICA DA UNIÃO EUROPEIA</b> .....	<b>43</b>
<b>ANEXO 3 – DISCUSSÃO DO PERFIL: FORMULÁRIO PARA RECOLHA DE INFORMAÇÃO</b> .....	<b>46</b>
<b>CONTRIBUTOS</b> .....	<b>47</b>





---

## PREFÁCIO

O Projeto Formação de Professores para a Inclusão (TE4I<sup>1</sup>) investigou a forma como são preparados os professores do ensino regular, via formação inicial, para serem “inclusivos”. O projeto, com a duração de três anos, pretendeu identificar as capacidades, conhecimentos, atitudes e valores necessários a todos os que ingressam na profissão de professor, independentemente do conteúdo curricular, da faixa etária dos alunos ou do nível de ensino da escola em que irão lecionar.

Participaram no projeto 55 especialistas de 25 países: Alemanha, Áustria, Bélgica (comunidades flamenga e francófona), Chipre, Dinamarca, Eslovénia, Espanha, Estónia, Finlândia, França, Holanda, Hungria, Irlanda, Islândia, Letónia, Lituânia, Luxemburgo, Malta, Noruega, Polónia, Portugal, Reino Unido (Escócia), Reino Unido (Inglaterra), Reino Unido (Irlanda do Norte), Reino Unido (País de Gales), República Checa, Suécia e Suíça. O grupo de especialistas integrou decisores políticos, responsáveis pela formação de professores e pela educação inclusiva e professores da formação inicial e especializada.

Este projeto teve o apoio de um Grupo de Aconselhamento constituído por membros do Conselho de Representantes e Coordenadores Nacionais da Agência, por profissionais da Agência, por um consultor externo, Kari Nes da Noruega. Para assegurar a consistência com outras iniciativas europeias e internacionais, um Grupo de Aconselhamento alargado reuniu com membros da Comissão Europeia (DG-EAC), da OCDE-CERI e da UNESCO-IBE.

Do projeto TE4I resultou um conjunto de produtos que se encontram disponíveis em <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion>:

- Revisão dos documentos de política internacional e revisão bibliográfica sobre estudos de investigação realizados desde o ano 2000, incluindo material de investigação de 18 países europeus.
- Relatórios dos países participantes sobre a formação de professores para a inclusão. Os relatórios dos países são apresentados em formato que permite a procura por temas específicos nos diferentes países.
- Um relatório síntese que, a partir das fontes de informação do projeto, apresenta os principais resultados sobre a Formação de Professores na Europa.
- Um documento “matriz” que liga as evidências recolhidas através do projeto às recomendações nele apresentadas.

Outro produto é o *Perfil de Professores Inclusivos*, desenvolvido durante o projeto, em resultado da investigação, da informação nacional e, especialmente, das discussões com os especialistas e representantes dos intervenientes na formação de professores que tiveram lugar durante as 14 visitas de estudo realizadas em 2010 e 2011.

Para além dos especialistas, participaram no projeto mais de 400 intervenientes, incluindo estudantes das instituições de formação, professores e diretores de escola, gestores locais, representantes de organizações de voluntariado, decisores políticos, alunos e seus pais e famílias. A Agência reconhece os valiosos contributos de todos para os resultados do projeto e, muito particularmente, para a preparação do Perfil apresentado neste documento.

**Cor Meijer**, Diretor, Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial

---

<sup>1</sup> Abreviatura do nome do Projeto na versão inglesa *Teacher Education for Inclusion*



## SUMÁRIO EXECUTIVO

O Projeto Formação de Professores para a Inclusão (TE4I) investigou a forma como são preparados os professores do ensino regular, via formação inicial, para serem “inclusivos”. O projeto, com a duração de três anos, pretendeu identificar as capacidades, conhecimentos, atitudes e valores necessários a todos os que ingressam na profissão de professor, independentemente do conteúdo curricular, da faixa etária dos alunos ou do nível de ensino da escola em que irão lecionar.

O Perfil de Professores Inclusivos foi um dos principais resultados do projeto Formação de Professores para a Inclusão, conduzido pela Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial. Os representantes dos países na Agência solicitaram expressamente que se obtivessem informações concretas sobre as competências, atitudes, conhecimentos e capacidades exigidas a todos os professores que trabalham em ambientes inclusivos. O presente documento é uma resposta direta a esse pedido.

O Perfil é dirigido a professores e decisores políticos – gestores e responsáveis pela Formação Inicial de Professores (FIP) – em posição de influenciar a política de formação de professores para a inclusão e, desse modo, iniciar e implementar mudanças. Os responsáveis da FIP constituem o público-alvo fundamental, dada a constatação do projeto TE4I de que a formação de professores é a alavanca-chave para as mudanças sistêmicas necessárias na educação inclusiva.

O Perfil não replica o trabalho já feito nos países. Pelo contrário, responde a uma preocupação, expressa pelos representantes nacionais e desenvolve uma ferramenta, a nível europeu, com base em informações e contributos nacionais.

O Perfil dos Professores Inclusivos foi desenvolvido, fundamentalmente, como um guia para a conceção e implementação de programas FIP para todos os professores. Pretende-se que o Perfil constitua, não um programa para a FIP, mas um estímulo para a identificação de conteúdos relevantes e de métodos de planeamento para a definição dos resultados esperados.

Os objetivos do documento Perfil de Professores Inclusivos são os seguintes:

- 1 - Identificar um quadro de valores essenciais e de áreas de competência aplicáveis a todos os programas de formação inicial professores;
- 2 - Selecionar os valores essenciais e áreas de competência necessários na preparação de todos os professores para trabalharem em educação inclusiva, respondendo à diversidade;
- 3 - Destacar os fatores-chave que sustentam a aplicação dos valores essenciais e das áreas de competência propostas para a educação inclusiva nos programas FIP;
- 4 - Reforçar o argumento apresentado no projeto TE4I de que a educação inclusiva é da responsabilidade de todos os professores e de que a preparação de todos os professores para trabalharem em contextos inclusivos é da responsabilidade de todos os formadores da FIP.

A elaboração do Perfil teve por base as diversas atividades e discussões dos especialistas do projeto e de mais de 400 intervenientes – decisores políticos e profissionais de vários setores da escola e da formação de professores, estudantes da FIP, pais, famílias e alunos – que ao longo de três anos debateram, coletivamente, as competências dos professores para trabalharem em contextos inclusivos.



Foram utilizados três parâmetros para orientar a construção do Perfil:

1 - Inclusão é essencialmente uma abordagem baseada no princípio do direito à educação, sustentada num conjunto de valores centrais.

2 - Existem dificuldades práticas e conceptuais no enfoque das competências para o ensino em educação inclusiva e foi necessária uma abordagem ampla ao uso de competências para que o Perfil pudesse ser relevante para os diferentes países e intervenientes.

3 - As prioridades políticas e os efeitos das políticas sociais, em cada país, não podem ser ignorados, mas há um quadro de política internacional e da EU com impacto na educação inclusiva e na formação de professores, que todos os países subscreveram.

Foram identificados quatro valores fundamentais relativos ao ensino e à aprendizagem como a base para o trabalho de todos os professores. Esses valores essenciais estão associados a áreas de competência. As áreas de competência são compostas por três elementos: atitudes, conhecimentos (saberes) e capacidades (saber fazer). Uma determinada *atitude* ou convicção requer um determinado *conhecimento* ou nível de compreensão e seguidamente *capacidades* para a aplicação desse conhecimento numa situação prática. Para cada área de competência identificada são apresentadas as atitudes, conhecimentos e capacidades que as sustentam.

O Perfil foi desenvolvido em torno do seguinte quadro de valores e de áreas de competência fundamentais:

**Valorização da diversidade** – a diferença é considerada um recurso e um valor para a educação.

As áreas de competência dentro deste valor essencial dizem respeito a:

- Conceções de educação inclusiva;
- Perspetivas do professor sobre a diferença dos alunos.

**Apoiar todos os alunos** – os professores têm elevadas expectativas sobre os resultados de todos os alunos.

As áreas de competência dentro deste valor essencial dizem respeito a:

- Promoção da aprendizagem académica, prática, social e emocional de todos os alunos;
- Metodologias de ensino eficazes em turmas heterogéneas.

**Trabalho com outros** – colaboração e trabalho em equipa são metodologias essenciais para todos os professores.

As áreas de competência dentro deste valor essencial dizem respeito a:

- Trabalho com pais e famílias;
- Trabalho com um vasto leque de profissionais de educação.

**Desenvolvimento profissional e pessoal** – o ensino é uma atividade de aprendizagem e os professores são responsáveis pela aprendizagem ao longo da vida.

As áreas de competência dentro deste valor essencial dizem respeito a:

- Professores como profissionais reflexivos;
- Formação inicial de professores como base para o desenvolvimento profissional contínuo.



---

Na base dos valores e das áreas de competência está um conjunto de princípios gerais sobre a implementação do Perfil. Para além disso, podem ser identificados um conjunto de fatores que sustentam a aplicação do Perfil. Esses fatores não só abrangem a possível utilização do Perfil em programas de formação inicial de professores, mas também questões mais amplas relacionadas com as políticas e práticas de escola e com a formação de professores.



## INTRODUÇÃO

O Perfil de Professores Inclusivos constituiu um dos principais resultados do projeto Formação de Professores para a Inclusão (TE4I) conduzido pela Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial (<http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion>). Nos 3 anos em que decorreu o projeto – que envolveu mais de 55 especialistas nacionais dos 25 países europeus – foram consideradas as seguintes questões:

- Que tipo de professores é necessário para uma sociedade inclusiva numa Escola do século XXI?
- Quais são as competências essenciais do professor para a educação inclusiva?

O projeto focalizou-se nos professores de ensino regular e na forma como são preparados, via formação inicial (FIP), para trabalharem em contextos inclusivos. A principal questão considerada no projeto foi: *como são preparados os professores do ensino regular, via formação inicial, para serem “inclusivos”*.

Os representantes dos países na Agência solicitaram que se obtivessem informações concretas sobre as competências, atitudes, conhecimentos e capacidades exigidas a todos os professores que trabalham em contextos inclusivos. Este documento é uma resposta direta a essa solicitação. Tem por base a vasta informação recolhida durante o projeto TE4I, incluindo política internacional, revisão da literatura e relatórios dos países (<http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion/country-info>) e, sobretudo, as conclusões e recomendações do relatório do projeto *Formação de Professores para a Inclusão na Europa – Desafios e Oportunidades* (2011).

O Perfil não replica o trabalho já feito nos países. Pelo contrário, responde à preocupação, expressa pelos representantes nacionais e desenvolve uma ferramenta a nível europeu, baseada em informações de nível nacional e contributos nacionais. O Perfil dos Professores Inclusivos foi desenvolvido como um guia para a conceção e implementação de programas de formação inicial de professores. Não é um programa para a FIP, mas um estímulo para a identificação de conteúdos relevantes, para a definição de metodologias e para a definição dos resultados esperados na formação de professores.

O Perfil tem por base as diversas atividades e discussões dos especialistas do projeto e de mais de 400 intervenientes – profissionais de vários setores da escola e da formação de professores, estudantes da FIP, pais, famílias e os alunos – que ao longo de três anos, debateram coletivamente as competências dos professores para trabalharem em contextos inclusivos (para mais detalhes por favor consulte a secção sobre Metodologia).

O Perfil dos Professores Inclusivos é ambicioso. Tem por base toda a informação construída durante o projeto TE4I e apresenta um quadro de ideias, debatidas e consensualizadas a nível europeu, para a FIP. O Perfil é um documento prático, destinado a apoiar as iniciativas dos países na formação de professores para de inclusão. Os especialistas que participaram no projeto da Agência “Formação de Professores para a Inclusão” concordaram que um Perfil de Professores Inclusivos é útil e deve ser tido em consideração nos programas de formação inicial de professores, se se pretende alcançar uma maior inclusão na Europa.

O Perfil apresenta informação sobre *quais* os valores e áreas de competência que deverão ser desenvolvidos em todos os programas de FIP. Contudo, não pretende descrever *como* essas áreas de competência deverão ser usadas nos diferentes programas de formação inicial de professores. Embora algumas das questões essenciais



relacionadas como a implementação sejam abordadas numa secção posterior deste documento, o Perfil foi desenhado com o objetivo de constituir uma ferramenta passível de se ajustar aos diferentes contextos dos sistemas nacionais de FIP.

Os objetivos do Perfil de Professores Inclusivos são os seguintes:

1 - Identificar um quadro de valores essenciais e de áreas de competência aplicáveis a todos os programas de formação inicial de professores. Estes valores essenciais e áreas de competências são independentes do conteúdo curricular, da faixa etária dos alunos ou do nível de ensino e não estão relacionados com qualquer orientação ou método de ensino.

2 - Selecionar os valores essenciais e áreas de competência necessários na preparação de todos os professores para trabalharem em educação inclusiva, considerando todas as formas de diversidade. Estes valores essenciais e áreas de competência devem ser adquiridos durante a FIP e posteriormente usados como uma base o desenvolvimento profissional, durante o estágio e, posteriormente, ao longo da vida.

3 - Destacar os fatores-chave que sustentam a aplicação dos valores essenciais e áreas de competência propostos nos programas FIP para a educação inclusiva.

4 - Reforçar o argumento apresentado no projeto TE4I de que a educação inclusiva é da responsabilidade de todos os professores e de que a preparação de todos os professores para trabalharem em contextos inclusivos é da responsabilidade de todos os formadores de professores, na FIP.

A formação para a inclusão, como uma meta para todos os estudantes da FIP, foi uma das principais recomendações do relatório síntese do projeto. O Perfil baseia-se neste e noutros resultados apresentados no relatório síntese e articula-os num quadro de valores e de áreas de competência necessárias a todos os professores, para serem eficazes em salas de aula inclusivas.

O Perfil é dirigido a professores e decisores políticos – gestores e responsáveis pela Formação Inicial de Professores (FIP) – que se encontrem em posição de influenciar a política de formação de professores para a inclusão e, desse modo, iniciar e implementar mudanças. Estes responsáveis da FIP constituem o público-alvo fundamental, dada a assunção do projeto TE4I de que a formação de professores é a alavanca para as mudanças sistémicas necessárias ao desenvolvimento da educação inclusiva.

A OCDE (2005) advoga que elevar a qualidade dos professores é a iniciativa política com maior impacto no desenvolvimento das escolas. Os profissionais deste projeto sugerem que este argumento pode ir mais além: preparar professores para responder à diversidade é, potencialmente, a política com maior impacto no desenvolvimento de comunidades mais inclusivas.

Este documento é um ponto de partida para os intervenientes da FIP usarem em diferentes contextos, nos respetivos países. Com este propósito em mente, o Perfil e a informação de apoio descrita neste documento não são apresentados sob a forma de investigação ou em formato de relatório. O Perfil é apresentado na próxima secção, seguido por secções que descrevem: as discussões sobre os fatores que sustentam a implementação do Perfil; a estrutura conceptual para o Perfil, incluindo ligações com atuais prioridades das políticas europeias; a metodologia utilizada para o desenvolvimento do Perfil e, por último, algumas considerações finais.

Pretende-se que o Perfil constitua, não um produto final do projeto TE4I, mas antes um documento que estimule a discussão e promova a melhoria, nos diferentes países.

Para promover as discussões futuras e o desenvolvimento do trabalho nos países:



1. O texto das páginas 12 a 19 deste documento é um material sem direitos de autor e destina-se a decisores políticos e profissionais, podendo ser por estes adaptado ou modificado conforme necessário, para servir diferentes objetivos. Na capa deste documento existe uma separata “amovível” que pode ser copiada ou modificada, com referência à fonte original.

2. No website da Agência podem ser descarregadas cópias deste documento, em todas as línguas dos países membros, bem como versões eletrónicas editáveis do Perfil: <http://www.european-agency.org/agency-projects/teacher-education-for-inclusion/profile>



## PERFIL DOS PROFESSORES INCLUSIVOS

Foram identificados quatro valores fundamentais, relacionados com o ensino e a aprendizagem, para o trabalho de todos os professores em contextos inclusivos. São eles:

1. Valorização da diversidade – a diferença é considerada um recurso e um valor para a educação;
2. Apoiar todos os alunos – os professores têm elevadas expectativas sobre os resultados a atingir por todos os alunos;
3. Trabalho com outras pessoas – colaboração e trabalho em equipa são metodologias essenciais para todos os professores;
4. Desenvolvimento profissional e pessoal – o ensino é uma atividade de aprendizagem e os professores assumem a responsabilidade pela sua aprendizagem ao longo da vida.

Nas secções que se seguem, os valores fundamentais são apresentados a par das áreas de competência que lhes estão associadas.

As áreas de competência são compostas por três elementos: atitudes, conhecimentos (saberes) e capacidades (saber fazer). Uma determinada *atitude* ou convicção requer um determinado *conhecimento* ou nível de compreensão e seguidamente *capacidades* (saber fazer) para implementar esse conhecimento numa situação prática. Para cada área de competência identificada, são apresentadas as atitudes essenciais, conhecimentos e capacidades que as sustentam.

Para assegurar que todos os fatores importantes são tidos em conta, as áreas de competência são apresentadas numa lista. No entanto, os fatores não aparecem por ordem hierárquica e não devem ser vistos isoladamente, uma vez que estão fortemente interligados e são altamente interdependentes.

As áreas de competência aqui apresentadas, não sendo exaustivas, são aquelas que foram consideradas competências críticas durante as discussões do projeto TE4I. Devem ser vistas como base para o desenvolvimento profissional e como ponto de partida para discussões, a diferentes níveis, sobre as áreas de competência necessárias a todos os professores que trabalham em diferentes situações, nos vários países.

**1. Valorização da diversidade** – a diferença é considerada um recurso e um valor para a educação.

As áreas de competência dentro deste valor essencial dizem respeito a:

- Conceções de educação inclusiva;
- Perspetivas do professor sobre a diferença.

### 1.1 Conceções de educação inclusiva

*As atitudes e convicções que sustentam esta área de competência incluem ...*

... a educação tem por base a equidade, direitos humanos e democracia para todos os alunos;

... a educação inclusiva diz respeito à reforma da sociedade e não é negociável;

... a educação inclusiva e a qualidade na educação não podem ser vistas como questões distintas;



... o acesso ao ensino regular, só por si, não é suficiente; participação significa que todos os alunos estão envolvidos em atividades de aprendizagem que sejam significativas para eles.

*Os conhecimentos essenciais e níveis de compreensão que sustentam esta área de competência incluem ...*

... os conceitos teóricos e práticos e princípios subjacentes à educação inclusiva em contextos globais e locais;

... o sistema de culturas e políticas das instituições de ensino, a todos os níveis, que tem impacto na educação inclusiva. Os pontos fortes e fracos do sistema de ensino com os quais interagem têm de ser reconhecidos e compreendidos pelos professores;

... a educação inclusiva é uma abordagem para todos os alunos e não apenas para aqueles que têm necessidades diferentes e que podem estar em risco de exclusão;

... a linguagem da inclusão e da diversidade e as implicações do uso de uma terminologia diferente para descrever, classificar e categorizar os alunos;

... a educação inclusiva como a presença (acesso à educação) participação (qualidade da aprendizagem) e realização (processos de aprendizagem e resultados) de todos os alunos.

*As capacidades fundamentais a desenvolver dentro desta área de competência incluem ...*

... examinar criticamente as próprias crenças e atitudes e o seu impacto sobre as ações;

... adotar uma prática ética em todos os momentos e respeitar a confidencialidade;

... a capacidade para desconstruir a história educacional, para compreender as atuais situações e contextos;

... utilizar estratégias que preparam os professores para mudar atitudes não inclusivas e para atuar em situações de segregação;

... ser empático com as diversas necessidades dos alunos;

... modelizar o respeito no âmbito das relações sociais e usar uma linguagem adequada com todos os alunos e intervenientes na educação.

## **1.2 As perspetivas dos professores sobre a diferença**

*As atitudes e convicções que sustentam esta área de competência incluem ...*

... é normal ser diferente;

... diversidade deve ser respeitada, valorizada e entendida como um recurso que aumenta as oportunidades de aprendizagem e acrescenta valor às escolas, comunidades locais e sociedade;

... as vozes de todos os alunos devem ser ouvidas e valorizadas;

... o professor tem uma influência fundamental sobre a autoestima dos alunos e, conseqüentemente, sobre o seu potencial de aprendizagem;

... a categorização e a colocação de rótulos nos alunos pode ter um impacto negativo sobre a aprendizagem.

*Os conhecimentos essenciais e níveis de compreensão que sustentam esta área de competência incluem ...*



... a informação essencial sobre a diversidade dos alunos (decorrente de necessidades de apoio, cultura, língua, condição sócio-económica, etc);

... os alunos podem ser usados como um recurso para facilitar a aprendizagem sobre a diversidade, para si mesmos e para os seus pares;

... os alunos aprendem de maneiras diferentes e estas podem ser utilizadas para apoiar a sua própria aprendizagem e a dos seus pares;

... a escola é uma comunidade e um contexto social que afeta a autoestima dos alunos e o seu potencial de aprendizagem;

... a população escolar está em constante mudança pelo que a diversidade não pode ser vista como um conceito estático.

*As capacidades fundamentais a desenvolver dentro desta área de competência incluem ...*

... aprender a aprender com as diferenças;

... identificar as formas mais adequadas de responder à diversidade, em cada situação;

... ter em conta a diversidade na implementação do currículo;

... usar a diversidade de estilos de aprendizagem como um recurso para o ensino;

... contribuir para a construção da escola como comunidade de aprendizagem que respeita, incentiva e valoriza os progressos de todos os alunos.

**2. Apoiar todos os alunos** – os professores têm elevadas expectativas sobre os resultados a atingir por todos os alunos.

As áreas de competência dentro deste valor essencial dizem respeito a:

- Promover a aprendizagem académica, prática, social e emocional de todos os alunos;

- Metodologias de ensino eficazes em turmas heterogéneas.

### **2.1 Promover a aprendizagem académica, social e emocional de todos os alunos**

*As atitudes e convicções que sustentam esta área de competência incluem ...*

... aprender é essencialmente uma atividade social;

... as aprendizagens prática, académica, social e emocional são igualmente importantes para todos os alunos;

... as expectativas dos professores são um fator determinante do sucesso e, portanto, é fundamental ter expectativas elevadas relativamente a todos os alunos;

... todos os alunos devem ser decisores ativos na sua aprendizagem e nos processos de avaliação em que estão envolvidos;

... os pais e famílias são um recurso essencial para a aprendizagem dos alunos;

... o desenvolvimento da autonomia e da autodeterminação em todos os alunos é fundamental;

... as capacidades e o potencial de aprendizagem de cada aluno têm de ser identificados e estimulados.

*Os conhecimentos essenciais e níveis de compreensão que sustentam esta área de competência incluem ...*

... compreender o valor do trabalho colaborativo com os pais e famílias;



... padrões e percursos, típicos e atípicos, do desenvolvimento da criança, particularmente no que diz respeito ao desenvolvimento de competências sociais e de comunicação;

... diferentes abordagens aos estilos de aprendizagem dos alunos.

*As capacidades fundamentais a desenvolver dentro desta área de competência incluem ...*

... ser um comunicador eficaz, a nível verbal e não-verbal, que responde às necessidades dos alunos, pais e outros profissionais;

... apoiar o desenvolvimento das capacidades comunicativas dos alunos;

... desenvolver nos alunos a capacidade de “aprender a aprender”;

... formar alunos independentes e autónomos;

... aplicar metodologias de aprendizagem cooperativa;

... implementar metodologias de gestão de comportamentos que apoiem o desenvolvimento social e as interações;

... implementar situações de aprendizagem onde os alunos possam “assumir riscos” e até mesmo falhar, num ambiente seguro;

... utilizar metodologias de avaliação para a aprendizagem que tenham em conta a aprendizagem social, emocional e académica.

## **2.2 Metodologias de ensino eficazes em turmas heterogéneas**

*As atitudes e convicções que sustentam esta área de competência incluem ...*

... os professores são efetivamente professores de todos os alunos;

... os professores assumem a responsabilidade pela aprendizagem de todos os alunos da turma;

... as aptidões dos alunos não são estáticas, todos os alunos têm a capacidade de aprender e de evoluir;

... a aprendizagem é um processo e o objetivo, para todos os alunos, é “aprender a aprender” e não apenas o conhecimento de conteúdos disciplinares;

... o processo de aprendizagem é basicamente igual para todos os alunos – há muito poucas “técnicas especiais”;

... em algumas ocasiões, dificuldades específicas de aprendizagem exigem adaptações do currículo e das abordagens de ensino.

*Os conhecimentos essenciais e níveis de compreensão que sustentam esta área de competência incluem ...*

... conhecimento teórico sobre os estilos de aprendizagem dos alunos e os métodos de ensino que sustentam o processo de aprendizagem;

... gestão de comportamento e metodologias de gestão da sala de aula;

... gestão do ambiente físico e social da sala de aula para apoiar a aprendizagem;

... formas de identificar e de lidar com as diferentes barreiras à aprendizagem e respetivas implicações nas estratégias de ensino;

... desenvolvimento de capacidades básicas – em especial de competências-chave – e de estratégias de avaliação e de ensino;



... métodos de avaliação da aprendizagem focalizados na identificação dos pontos fortes do aluno;

... diferenciação do conteúdo curricular, processo de aprendizagem e materiais didáticos tendo como objetivo incluir os alunos e responder às suas necessidades;

... estratégias de aprendizagem personalizadas para todos os alunos que lhes permitam desenvolver a autonomia na aprendizagem;

... desenvolvimento, implementação e revisão de programas educativos individuais ou de programas de aprendizagem semelhantes, quando adequado.

*As capacidades fundamentais a desenvolver dentro desta área de competência incluem ...*

... exercer uma liderança que envolva abordagens positivas de gestão da sala de aula;

... trabalhar com os alunos individualmente bem como em grupos heterogêneos;

... usar o currículo como uma ferramenta para a inclusão que apoia o acesso à aprendizagem;

... tratar as questões da diversidade nos processos de desenvolvimento curricular;

... diferenciação de métodos, conteúdos e resultados para a aprendizagem;

... trabalhar com os alunos e suas famílias para personalizar a aprendizagem e fixar metas;

... facilitar a aprendizagem cooperativa, em que os alunos se entrelaçam de diferentes formas – incluindo tutoria entre pares – em grupos flexíveis;

... usar, com caráter sistemático, diversos métodos e estratégias de ensino,;

... usar as TIC e produtos de apoio para apoiar estratégias de aprendizagem flexíveis;

... usar estratégias de ensino baseadas em evidências para atingir as metas de aprendizagem, percursos alternativos de aprendizagem, ensino flexível e *feedback*;

... usar uma avaliação formativa e sumativa que apoie a aprendizagem e não rotule nem tenha repercussões negativas para os alunos;

... adotar estratégias colaborativas de resolução de problemas;

... utilizar formas de comunicação verbal e não verbal para facilitar a aprendizagem.

**3. Trabalho com outras pessoas** – colaboração e trabalho em equipa são metodologias essenciais para todos os professores.

As áreas de competência dentro deste valor essencial dizem respeito a:

- Trabalhar com pais e famílias;

- Trabalhar com outros profissionais de educação.

### **3.1 Trabalhar com pais e famílias**

*As atitudes e convicções que sustentam esta área de competência incluem ...*

... ter consciência da mais valia do trabalho de colaboração com os pais e famílias;

... respeitar os contextos culturais e sociais e as perspetivas dos pais e famílias;

... ver a comunicação e a colaboração com os pais e as famílias como uma responsabilidade do professor.



*Os conhecimentos essenciais e níveis de compreensão que sustentam esta área de competência incluem ...*

... ensino inclusivo baseado em estratégias de trabalho colaborativo;

... consciência da importância das capacidades interpessoais;

... impacto das relações interpessoais para atingir as metas de aprendizagem.

*As capacidades fundamentais a desenvolver dentro desta área de competência incluem ...*

... envolver efetivamente os pais e famílias no apoio à aprendizagem do seu filho;

... comunicação eficaz com os pais e familiares de diferentes origens culturais, étnicas, linguísticas e sociais.

### **3.2 Trabalhar com outros profissionais**

*As atitudes e convicções que sustentam esta área de competência incluem ...*

... a educação inclusiva requer que todos os professores trabalhem em equipa;

... colaboração, parcerias e trabalho em equipa, são estratégias essenciais para todos os professores;

... o trabalho colaborativo em equipa promove a aprendizagem entre profissionais.

*Os conhecimentos essenciais e níveis de compreensão que sustentam esta área de competência incluem ...*

... valor e benefícios do trabalho colaborativo com outros professores e profissionais da educação;

... sistemas e estruturas de apoio disponíveis para ajuda adicional, *input*, e aconselhamento;

... modelos de trabalho em que os professores, em salas de aula inclusivas, cooperam com especialistas e profissionais de diferentes disciplinas;

... ensino colaborativo em que os professores trabalham em equipa envolvendo os próprios alunos, pais, colegas, professores e outros profissionais de apoio, bem como membros da equipa multidisciplinar, sempre que adequado;

... a linguagem/terminologia e os conceitos básicos e perspetivas de outros profissionais envolvidos na educação;

... as relações de poder existentes entre os diferentes intervenientes devem ser reconhecidas e eficazmente geridas.

*As capacidades fundamentais a desenvolver dentro desta área de competência incluem...*

... implementar estratégias de liderança e de gestão da sala de aula que facilitem o trabalho entre diferentes intervenientes;

... ensino a pares e equipas flexíveis de ensino;

... trabalhar como parte de uma comunidade escolar e organizar o apoio com base em recursos escolares internos e externos;

... fazer da turma uma comunidade que faz parte de uma vasta comunidade escolar;

... contribuir para os processos de avaliação da escola;

... resolução cooperativa de problemas com outros profissionais;



... contribuir para a criação de parcerias com outras escolas, organizações comunitárias e outras organizações educacionais;

... utilizar estratégias de comunicação verbal e não-verbal para facilitar o trabalho de cooperação com outros profissionais.

**4. Desenvolvimento profissional e pessoal** – o ensino é uma atividade de aprendizagem e os professores assumem a responsabilidade pela sua aprendizagem ao longo da vida.

As áreas de competência dentro deste valor essencial dizem respeito a:

- Professores como profissionais reflexivos;
- Formação inicial de professores como base para o desenvolvimento profissional contínuo.

#### **4.1 Professores como profissionais reflexivos**

*As atitudes e convicções que sustentam esta área de competências incluem ...*

... o ensino é uma atividade de resolução de problemas que requer planeamento contínuo e sistemático, avaliação, reflexão e reformulação;

... a prática reflexiva facilita a eficácia do trabalho dos professores com os pais, o trabalho em equipa com outros professores e o trabalho dos profissionais dentro e fora da escola;

... a importância da prática baseada em evidências para orientar o trabalho do professor;

... valorização do desenvolvimento de uma pedagogia pessoal que oriente o trabalho do professor.

*Os conhecimentos essenciais e níveis de compreensão que sustentam esta área de competência incluem ...*

... estratégias metacognitivas pessoais, aprender a aprender;

... desenvolvimento de profissionais reflexivos;

... métodos e estratégias de autoavaliação e de avaliação do desempenho;

... métodos de investigação-ação e relevância do trabalho do professor;

... desenvolvimento de estratégias pessoais de resolução de problemas.

*As capacidades fundamentais a desenvolver dentro desta área de competência incluem ...*

... autoavaliação sistemática;

... envolver eficazmente os outros na reflexão sobre o ensino e a aprendizagem;

... contribuir para o desenvolvimento da escola como uma comunidade de aprendizagem.

#### **4.2 Formação inicial de professores como base para o processo de desenvolvimento profissional contínuo**

*As atitudes e convicções que sustentam esta área de competência incluem ...*

... os professores são responsáveis pelo seu desenvolvimento profissional contínuo;

... a formação inicial de professores é o primeiro passo da aprendizagem ao longo da vida;



... ensinar é uma atividade de aprendizagem; a abertura à aprendizagem de novas aptidões e a procura ativa de informação e aconselhamento é uma atitude positiva e não uma fraqueza;

... um professor não pode ser um especialista em todos os domínios da educação inclusiva. O conhecimento básico é fundamental para todos os que entram na profissão, mas a aprendizagem contínua é essencial;

... a mudança e o desenvolvimento em educação inclusiva são constantes e os professores precisam de aptidões para lidar com as mudanças e as exigências ao longo das suas carreiras.

*Os conhecimentos essenciais e níveis de compreensão que sustentam esta área de competência incluem ...*

... a legislação e o contexto legal de trabalho, responsabilidades e deveres para com os alunos, famílias e colegas;

... possibilidades, oportunidades e percursos de formação contínua, com o objetivo de desenvolver conhecimentos e capacidades para a melhoria das práticas.

*As capacidades fundamentais a desenvolver dentro desta área de competência incluem ...*

... flexibilidade no ensino de estratégias que promovam a inovação e a aprendizagem;

... utilização de estratégias de procura de oportunidades de formação contínua;

... recurso a colegas e outros profissionais como fontes de aprendizagem e de inspiração;

... contribuir para o processo de aprendizagem e de desenvolvimento de toda a comunidade escolar.



## A IMPLEMENTAÇÃO DO PERFIL DE PROFESSORES INCLUSIVOS

### Princípios Gerais

Descrivem-se seguidamente os princípios gerais subjacentes aos valores essenciais e áreas de competência propostas no Perfil de Professores Inclusivos.

1 - Os valores e áreas de competência para trabalhar na educação inclusiva são necessários a todos os professores, uma vez que a educação inclusiva é da responsabilidade de todos.

2 - Os valores e as áreas de competência para a educação inclusiva proporcionam aos professores as bases necessárias para trabalhar, na sala de aula regular, com alunos com diversos tipos de necessidades. Trata-se de uma mudança importante já que coloca o foco da inclusão para além da resposta às necessidades de grupos específicos de alunos (por exemplo aos que apresentam necessidades educativas especiais). Os valores e as áreas de competência reforçam a ideia de que a educação inclusiva diz respeito a todos os alunos e não apenas a grupos específicos com necessidades particulares.

3 - Os valores e as áreas de competência para a FIP, identificadas neste documento, são a base das atitudes, conhecimentos e aptidões essenciais a considerar no ingresso e na formação contínua de professores. As áreas de competência são parte integrante das ofertas de desenvolvimento profissional, através de vias de progressão claras, incluindo especialização em educação especial. Estas áreas de competência devem ser continuamente desenvolvidas durante a carreira profissional de cada professor.

4 - Os valores e áreas de competência que todos os professores precisam para trabalhar em contextos inclusivos não estão em contradição com a formação especializada. Estes valores e áreas de competência têm por base o trabalho de todos os professores “generalistas e especialistas”.

5 - Os valores e áreas de competência descritas no Perfil são deliberadamente abrangentes para poderem apoiar o desenvolvimento dos professores, na aprendizagem ao longo da vida, e como profissionais reflexivos através da aprendizagem experiencial e da investigação-ação.

6 - Os valores e as áreas de competência podem apoiar o desenvolvimento profissional dos futuros professores e ser uma fonte de orientação para os formadores de professores.

7 - Os valores e as áreas de competência para a educação inclusiva devem ser vistos como um ponto de partida para o desenho dos cursos da FIP. O princípio da educação inclusiva como uma abordagem sistémica deve ser aplicável na FIP bem como nos currículos centrados na escola.

8 - A integração na FIP dos valores e áreas de competência para a educação inclusiva precisa ser discutida com os vários intervenientes, nas diferentes situações e contextos nacionais. Através deste diálogo, as áreas de competência podem ser um mecanismo para reduzir a desarticulação existente entre os professores e outros intervenientes em educação.

### Uso de Perfil

No âmbito do projeto TE4I entendeu-se que o objetivo da FIP seria:

- Desenvolver a capacidade dos novos professores para serem mais inclusivos na sua prática;



- Criar professores competentes a nível pedagógico e, simultaneamente, especialistas nos conteúdos das disciplinas.

O Perfil de Professores Inclusivos foi desenvolvido para apoiar o objetivo de programas de FIP para todos. Os valores e áreas de competência essenciais são transversais - não focalizados num assunto ou conteúdo. Da mesma forma, os valores e áreas de competência essenciais não privilegiam um determinado método de execução do programa em detrimento de outro.

O Perfil de Professores Inclusivos foi desenvolvido como um guia para a conceção e implementação de programas de formação inicial de professores. Não é um roteiro para os conteúdos da FIP, devendo ser encarado como um estímulo para a identificação de conteúdos relevantes, de métodos de planeamento, bem como para a especificação dos resultados esperados.

Este entendimento foi discutido e acordado entre os especialistas envolvidos no projeto TE4I. No entanto, as discussões entre os vários intervenientes nas atividades do projeto indicaram que o Perfil contém potencialidades para poder ser utilizado em outras situações:

- Para os futuros professores, o Perfil pode ser uma ferramenta de autorreflexão. O Perfil pode servir, particularmente, como ponto de partida para superar experiências pessoais de exclusão nas escolas, realçando atitudes importantes, áreas de conhecimentos e capacidades sobre as quais os futuros professores precisam de refletir criticamente a fim de removerem estereótipos;

- Para os formadores de professores, o Perfil pode ser uma ferramenta para o processo de construção e de reconstrução de mentalidades sobre os alunos e a educação inclusiva como uma abordagem para todos os alunos. O Perfil também pode constituir um guia para o trabalho dos formadores de professores com os seus próprios alunos e suas diferentes necessidades;

- Para os professores em exercício, o Perfil pode ser usado como um guia para identificação de prioridades para a formação contínua;

- Para os diretores de escola, o Perfil pode constituir um guia para apoio aos professores em início de carreira e para o desenvolvimento profissional contínuo, ligado a processos de desenvolvimento de toda a escola;

- Para os empregadores, o Perfil poderá fornecer orientações para o recrutamento, identificando os profissionais que estão devidamente preparados para trabalhar nas escolas. O Perfil também poderá clarificar as prioridades para o desenvolvimento profissional inicial e de longo prazo dos outros profissionais que trabalham nas escolas (por exemplo, psicólogos educacionais e conselheiros).

Esta última sugestão reflete uma questão recorrente levantada por muitos dos participantes, durante os trabalhos do projeto – os valores essenciais propostos no Perfil, não são apenas fundamentais para todos os professores, mas são também essenciais para o trabalho dos diretores de escolas, outros profissionais da educação e decisores.

### **Fatores que apoiam a implementação do Perfil**

Durante os três anos de atividades do projeto, foram identificadas e discutidas muitas barreiras à implementação da formação de professores para a inclusão. Ficou, contudo, claro, que os trabalhos em curso nos países, que as abordagens inovadoras facultam soluções para possíveis barreiras. Com base nessas práticas inovadoras e também nas discussões com os intervenientes sobre o Perfil dos Professores Inclusivos, foram



identificados os fatores-chave para a sua implementação. Esses fatores não apenas cobrem a possível utilização do Perfil nos programas de formação inicial de professores, mas também as questões mais amplas relacionadas com a política e a prática nas escolas e a formação de professores.

Nas secções que se seguem são apresentados esses fatores-chave, diretamente ligados às oito áreas de recomendações para a FIP apresentadas no relatório síntese do projeto TE4I (consulte para mais detalhes consulte: <http://www.european-agency.org/publications/ereports/te4i-challenges-and-opportunities/te4i-challenges-and-opportunities>).

As recomendações do projeto indicam claramente as áreas prioritárias para futuros desenvolvimentos da FIP na Europa. Os fatores identificados pelos participantes no projeto como cruciais para apoiar a implementação do Perfil, podem também ser considerados fatores que, de alguma forma, vão ao encontro das recomendações-chave constantes do relatório síntese.

## *1. Fatores relacionados com a Formação de Professores*

### *1.1 Recrutamento dos candidatos à FIP*

- Valorização da diversidade dos estudantes da formação de professores deve ser um valor essencial refletido na política e no trabalho das instituições de formação de professores;

- Deve ser considerada a aparente homogeneidade dos estudantes na FIP. Os requisitos de ingresso na FIP e as estratégias de recrutamento requerem uma análise cuidada, caso se pretenda considerar a diversidade dos estudantes. Devem ser desenvolvidas vias flexíveis para o ensino, visando atrair candidatos a professores de diversas origens, com diferentes experiências culturais e sociais, especialmente, o recrutamento de estudantes com deficiência (como estabelecido na Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU, 2006).

### *1.2 Programas de FIP*

- O objetivo-chave para a FIP deve ser o de ajudar os estudantes da formação de professores a desenvolver a sua teoria pedagógica, com base no pensamento crítico e analítico, consistente com os conhecimentos, aptidões e valores definidos nas competências. Deve, também, ajudar a desenvolver o pensamento sobre o papel abrangente do professor na escola, enquanto comunidade de aprendizagem.

- As normas culturais e valores que os estudantes trazem para a FIP, devem ser vistas como o ponto de partida para a aquisição de conhecimentos. A formação inicial de professores deve ter por base as experiências de inclusão prévias e, se necessário, quebrar o ciclo da experiência pessoal de educação segregada. São necessárias atividades que mudem estereótipos de todos os géneros, a partir de um profundo entendimento da diversidade e da capacidade de aplicar, na prática, esse entendimento.

- Os estudantes da formação de professores necessitam de experiência de trabalho com alunos com diferentes necessidades e de professores competentes no trabalho em contextos inclusivos. Precisam de ver a aplicação da teoria na prática, durante a formação e de estagiar em ambientes inclusivos.

- A mudança de visão de um currículo escolar baseado em disciplinas, para uma visão do currículo assente em estratégias de ensino e de aprendizagem, deve estar espelhada na FIP. O currículo da FIP deve basear-se num modelo que integre a prática inclusiva em todas as áreas de conteúdo e disciplinas. O currículo precisa de:



- Ser equilibrado com conteúdos especializados que tenham em conta as necessidades particulares de aprendizagem de indivíduos e grupos suscetíveis de serem excluídos do ensino regular;
  - Desafiar os estudantes da formação de professores, permitindo-lhes confrontar-se com barreiras à aprendizagem, bem como com oportunidades para o sucesso na resolução de problemas em situações de vida real.
- Na FIP é necessário apontar para “valores em ação” onde os valores e áreas de competência essenciais sejam evidenciados pelos estudantes nos diferentes aspetos dos seus estudos e na prática pedagógica. A avaliação de valores e de áreas de competência essenciais exige, a utilização, na FIP, de estratégias de avaliação da aprendizagem. Em particular, as atitudes, conhecimentos e aptidões devem ser evidenciadas de diferentes formas e através de diferentes métodos de avaliação, tais como autoavaliação, avaliação conjunta entre o aluno e seus pares, tutorias, bem como portfólios de evidências.

### *1.3 O trabalho dos professores formadores*

- Os valores e áreas de competência essenciais descritos no Perfil de Professores Inclusivos são aplicáveis a todos os professores da FIP. Os formadores de professores precisam de modelar os valores e áreas de competência essenciais no seu trabalho com os alunos. Em particular, precisam de demonstrar como valorizar a diversidade e de, efetivamente, apoiar a aprendizagem dos alunos utilizando abordagens de ensino e de avaliação. Precisam, também, de implementar trabalho cooperativo com a equipa da escola, bem como com os formadores de professores de outras disciplinas.
- Os formadores de professores precisam de se sentirem aprendizes ao longo da vida. Necessitam de ser ativos e apoiados para prosseguirem o seu desenvolvimento profissional e para poderem melhorar o seu trabalho como formadores de professores inclusivos.
- A fim de apoiarem eficazmente os estudantes, para que venham a ser professores inclusivos, todos os formadores de professores se devem comprometer com os conhecimentos, capacidades e valores refletidos nas competências, particularmente nos casos em que não têm experiência direta no ensino de alunos com necessidades diferentes. Idealmente, as oportunidades de desenvolvimento profissional para formadores de professores devem incluir atividades de sensibilização centradas na diversidade. No entanto, a experiência de trabalho em educação inclusiva pode também ser necessária a todos os formadores de professores para modelarem os valores centrais e áreas de competência definidas no Perfil e para serem capazes de comunicar aos alunos o quê, como e porquê do ensino de alunos com necessidades diversas.

### *1.4 Colaboração entre as escolas e instituições de formação de professores*

- Para que os futuros professores possam ter acesso às necessárias experiências práticas em escolas, estruturas e recursos, as instituições de formação de professores precisam de desenvolver um trabalho em equipa entre os formadores de professores e profissionais de diferentes escolas, bem como com a comunidade em geral.
- Os diferentes papéis das Instituições de ensino superior (IES) e dos professores/orientadores que modelam práticas inclusivas, também precisam de ser tidos em consideração. Para apoiar adequadamente os estudantes da formação de professores, ajudando-os a contribuir para o conjunto de atividades da comunidade escolar (e não apenas no ensino em sala de aula), toda a equipa da escola deve usar a abordagem proposta no Perfil de Professores Inclusivos. Isto implica que a própria equipa tenha oportunidades para desenvolvimento profissional.



## 2. Fatores relacionados com a política para os professores e com a educação inclusiva

### 2.1 Uma abordagem sistémica

- O papel dos professores é fundamental para que a educação inclusiva aconteça na sala de aula. No entanto, o professor inclusivo não é o único interveniente no desenvolvimento de escolas inclusivas e o seu papel é parte de uma abordagem sistémica. Tal abordagem centra-se na garantia dos direitos dos alunos, bem como na criação de estruturas de apoio e de recursos que facilitem a aplicação desses direitos, em todos os níveis de ensino.

- Os decisores políticos, regionais e nacionais, têm um papel crucial na definição de uma visão para a educação inclusiva, visão essa que é transferida para as políticas das escolas e para a formação de professores. A formação de professores e as políticas de escola devem ser desenvolvidas a partir de uma avaliação baseada em evidências. Essas políticas devem ser desenhadas de forma a contribuírem para os mesmos objetivos.

- A política institucional para a FIP deve ser orientada por uma visão clara das IES, enquanto organizações de aprendizagem inclusivas. É necessário que a política institucional promova uma abordagem integrada à educação inclusiva, em todos os programas. A educação inclusiva precisa de ser transversal a todos os setores e conteúdos e, como resultado, a política para FIP precisa de ter em conta as implicações sobre outros temas transversais, tais como o recrutamento e desenvolvimento profissional dos formadores de professores.

- A homogeneidade nos profissionais da formação de professores requer a mesma atenção que a prestada à homogeneidade na população estudantil. Os estudantes da FIP precisam de modelos – formadores de professores e decisores – que reflitam a diversidade da sociedade. As estratégias de recrutamento, nas instituições de ensino superior, devem refletir a diversidade da comunidade local.

- Os formadores de professores precisam de oportunidades para o desenvolvimento profissional, incluindo formação contínua, que apoiem o seu trabalho como formadores de professores inclusivos que modelam os valores essenciais e as áreas de competência definidas no Perfil.

### 2.2 Clarificação da linguagem e terminologia

- São necessárias definições e entendimentos comuns sobre conceitos-chave para a educação inclusiva, para apoiar a sua implementação. A colaboração entre os diferentes intervenientes na educação inclusiva pode ser facilitada pela utilização de conceitos comuns que sustentem os principais valores e áreas de competência do Perfil de Professores Inclusivos.

- A educação inclusiva deve ser vista como uma abordagem para todos os alunos. O foco do trabalho dos professores deve ser a eliminação das barreiras à aprendizagem de todos os alunos, o que implica abandonar o entendimento de que a inclusão se refere a uma minoria de alunos, com base na identificação das suas diferenças ou em categorias diagnósticas que têm consequências negativas na aprendizagem.

### 2.3 Um apoio contínuo a professores

- A implementação da educação inclusiva deve ser vista como uma tarefa coletiva, com funções e responsabilidades atribuídas aos diferentes intervenientes. O apoio aos professores de turma inclui o acesso a estruturas que facilitam a comunicação e o trabalho equipa com diferentes profissionais (incluindo aqueles que trabalham em instituições de ensino superior), bem como oportunidades para o desenvolvimento profissional.



- Os valores essenciais e as áreas de competência devem servir de guia para formação contínua de professores e para o desenvolvimento profissional. Os estágios, a orientação das escolas, o desenvolvimento profissional contínuo e os cursos de formação especializada devem estar alinhados com os valores essenciais promovidos durante a formação inicial de professores. As áreas de competência definidas no Perfil devem ser consideradas numa abordagem em espiral de aprendizagem, a serem revisitadas em muitas outras atividades de desenvolvimento profissional e reconsideradas a níveis cada vez mais aprofundados de aprendizagem.

- As oportunidades de desenvolvimento profissional para professores sem experiência de trabalho na educação inclusiva também devem ser orientadas pelos valores essenciais e áreas de competência definidas no Perfil.

- As oportunidades de desenvolvimento profissional para diretores de escolas devem ser orientadas por princípios para a educação inclusiva ligados aos valores apresentados no Perfil. As atitudes dos diretores de escola e as convicções sobre a inclusão são fundamentais para determinar o quanto a cultura organizacional das escolas está alinhada com os valores essenciais definidos no Perfil.

#### *2.4 Medidas de responsabilização alinhadas com os princípios inclusivos*

- Professores e formadores de professores precisam de trabalhar em organizações – escolas e instituições de formação de professores – que sejam comunidades de aprendizagem. Tais comunidades de aprendizagem irão valorizá-los como profissionais e apoiar o seu trabalho através de uma visão clara e de uma cultura comum que promove a educação inclusiva, a todos os níveis.

- O processo de desenvolvimento das escolas e das instituições de formação de professores deve analisar a política e a prática organizacional em relação à inclusão. Através de procedimentos transparentes de gestão da qualidade, os professores e os formadores de professores devem ser apoiados para contribuírem para a avaliação e para o desenvolvimento de práticas organizacionais de trabalho que suportem os valores da aprendizagem em contextos inclusivos.

- As medidas e os processos de responsabilização devem reconhecer o trabalho dos professores e dos formadores de professores com todos os alunos. Tais medidas devem ter em conta um vasto espectro de resultados de aprendizagem e o enfoque numa redutora interpretação sobre sucesso académico.

#### *Comentários finais*

Os fatores apresentados que apoiam a implementação do Perfil não são exaustivos. Ainda que sendo relevantes para todos os contextos e situações, é necessário conhecer, em detalhe, as consequências da implementação do Perfil em contextos nacionais. Um resumo das propostas apresentadas pelos especialistas e outros intervenientes no projeto, será aqui apresentada.

O Perfil dos Professores Inclusivos descreve os valores essenciais e as áreas de competência que os professores que trabalham em escolas, bem como aqueles que os preparam, devem demonstrar no seu trabalho com os alunos. O trabalho de um professor inclusivo precisa de ser apoiado pelos outros profissionais da educação e pela cultura e organização da escola e por um enquadramento político para a educação, os quais, em conjunto, facilitam a inclusão. Esse modelo deve estar claramente refletido na FIP e na formação contínua, aspetos centrais da aprendizagem ao longo da vida.



## BASES CONCEPTUAIS PARA O PERFIL

O Perfil dos Professores Inclusivos, desenvolvido no âmbito do projeto Formação de Professores para a Inclusão, apresenta os valores essenciais e as áreas de competência que permitem a todos os professores trabalhar em educação inclusiva. Para orientar o desenvolvimento do Perfil foram utilizados três parâmetros:

- 1 - A inclusão é essencialmente um princípio, uma abordagem baseada no direito à educação sustentada por um conjunto de valores centrais;
- 2 - Há dificuldades práticas e conceptuais no enfoque sobre competências isoladas para o ensino em educação inclusiva pelo que, para o Perfil ser relevante para os diferentes países e intervenientes é necessária uma abordagem ampla sobre o uso de competências;
- 3 - As prioridades políticas e os efeitos das políticas sociais nos países não podem ser ignorados, mas há um enquadramento de política internacional e da EU com impacto sobre a educação inclusiva e a formação de professores, que todos os países subscrevem.

### **Uma abordagem à educação inclusive baseada em valores**

Na estratégia Europa 2020 ([http://ec.europa.eu/europe2020/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/europe2020/index_en.htm)) um dos cinco grandes objetivos diz respeito à educação. Este objetivo sublinha claramente a importância dos valores nos sistemas educativos europeus: “No período até 2020, o objetivo principal da cooperação europeia deve ser o de apoiar o desenvolvimento de sistemas de educação e de formação dos Estados-Membros para que garantam:

- a) realização pessoal, social e profissional de todos os cidadãos;
- b) prosperidade económica sustentável e empregabilidade, enquanto promoção dos valores democráticos, da coesão social, da cidadania ativa e do diálogo intercultural.” (Council Conclusions, 2009, p. 3).

O Quadro Estratégico ET 2020 estabelece quatro objetivos estratégicos para a educação e para a formação na próxima década. O terceiro objetivo estratégico encontra-se focalizado em: Promover a equidade, a coesão social e a cidadania ativa – neste objetivo é destacada a importância dos valores: “A educação deve promover as competências interculturais, os valores democráticos e o respeito pelos direitos fundamentais e do meio ambiente, bem como combater todas as formas de discriminação, preparando todos os jovens para interajam positivamente com seus colegas de diversas origens.” (p. 4).

No relatório da Conferência Internacional de 2008 sobre Educação Inclusiva, argumenta-se que: “a educação inclusiva tem por base concepções e valores sobre o tipo de sociedade a construir e sobre a pessoa ideal a formar. Se queremos ter sociedades mais inclusivas, mais pacíficas e respeitadoras das diferenças, é essencial que os estudantes tenham a oportunidade de desenvolver e experimentar esses valores na sua educação, em escolas ou em contextos não-formais.” (p. 11).

O pensamento sobre a inclusão como um meio para compreender e ultrapassar um défice mudou. É hoje amplamente aceite que se trata de questões de género, de etnia, de condição social, de saúde e de direitos humanos, abrangendo o envolvimento, o acesso, a participação e a realização. (Ouane, 2008)

O Artigo 24 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006) enfatiza que as pessoas com deficiência têm direito à educação. E vai mais longe realçando que: “Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação.



Tendo em vista a realização deste direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes deverão assegurar um sistema educativo inclusivo em todos os níveis e de aprendizagem ao longo da vida dirigido ao: Pleno desenvolvimento do potencial humano e do sentido de dignidade e da autoestima e ao fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, liberdades fundamentais e diversidade humana;” (p. 17).

A UNESCO e a UNICEF (2007) advogam que: “O direito à educação requer um compromisso para garantir o acesso universal, incluindo tomar todas as medidas necessárias para responder às crianças marginalizadas. Mas não é suficiente colocar as crianças na escola. Não é garantia de uma educação que permita aos indivíduos atingir os seus objetivos económicos e sociais e adquirir as aptidões, conhecimentos, valores e atitudes de uma cidadania responsável e ativa.” (p. 27).

A educação inclusiva, baseada em direitos para todos os alunos, necessita de uma abordagem holística que requer uma visão dos professores que vai para além do ensino de conteúdos. A UNESCO (2008) afirma que: “Aplicar uma abordagem baseada nos direitos à educação, caminhando no sentido de inclusão, requer uma reforma abrangente do sistema escolar, incluindo a modificação de políticas, currículos, sistemas de formação de professores, materiais, ambientes de aprendizagem, metodologias, alocação de recursos, etc. Acima de tudo, exige uma mudança de atitudes de todas as pessoas, em todo o sistema, para acolher a diversidade e a diferença, considerando-as como oportunidades em vez de problemas.” (p. 29).

A educação inclusiva é um conceito amplo com impacto sobre as políticas para os ensinos obrigatório e superior e para a formação de professores. Os objetivos da educação inclusiva são alcançados em contextos e sistemas que valorizem todos de igual forma e que vêem as escolas como recursos da comunidade. A educação inclusiva preocupa-se com todos os alunos e visa aumentar a participação significativa de um indivíduo na aprendizagem, reduzindo a sua exclusão da educação e da sociedade em geral.

Em resumo, a educação inclusiva é essencialmente uma abordagem baseada em princípios e em direitos sustentados em valores essenciais: participação, igualdade, desenvolvimento e sustentabilidade de comunidades e respeito pela diversidade. Os valores que o professor detém são determinantes da sua ação. O Relatório Mundial sobre Deficiência (2011) sugere que: “A formação adequada dos professores de ensino regular é fundamental para que se possam sentir confiantes e competentes no ensino de crianças com necessidades diversas.” (p. 222) O relatório enfatiza claramente a necessidade desta formação se focalizar em atitudes e valores, não apenas conhecimentos e capacidades.

A atividade Peer Learning Activity 2011 baseada no Teacher Professional Development (2011) sugere que “nem todos os aspetos do ensino podem ser totalmente descritos ou definidos; aspetos como os valores profissionais do professor, temperamento e atitudes podem ser tão importantes quanto os aspetos mais mensuráveis e quantificáveis.” (p. 7). O relatório sugere que, na Europa, “As componentes das competências do professor muitas vezes incluem: conhecimentos, capacidades e valores.” (p. 10).

Foi acordado que os valores essenciais seriam o ponto de partida para analisar as competências dos professores para a educação inclusiva. Os quatro valores fundamentais para o ensino e a aprendizagem identificados no projeto TE4I – valorização da diversidade, apoiar todos os alunos, trabalhar com os outros e desenvolvimento profissional – são a base para a aquisição de conhecimentos e capacidades necessárias para trabalhar na educação inclusiva.

No âmbito do projeto foi defendido que estes valores essenciais:



- São princípios que podem ser evidenciados nas ações dos professores;
- Constituem “teoria enriquecida com conhecimento prático” resultante de oportunidades de aprendizagem apresentadas nos cursos de formação de professores.

### **Áreas de competência como abordagem utilizada**

Os valores essenciais identificados para todos os professores que trabalham em educação inclusiva foram usados como base para a identificação das competências fundamentais. O projeto, focalizado nas competências de todos os professores, foi solicitado pelos representantes dos países da Agência e apoiou-se no trabalho desenvolvido a nível nacional e internacional.

A nível internacional, o relatório de 2005 da OCDE *Teachers Matter* identifica: um conjunto de competências pessoais que fazem a diferença na qualidade e eficácia do ensino (p. 100). As competências identificadas recaem sobre conhecimentos disciplinares e sobre um conjunto de competências transversais (comunicação, gestão, organização e resolução de problemas).

A maioria dos países participantes no projeto considera as competências dos professores não só a nível das instituições de formação de professores, como a nível da política nacional. No Anexo 1 é apresentado um resumo do uso de competências na FIP. Esta informação encontra-se sintetizada nos relatórios nacionais e pode ser obtida em: <http://www.european-agency.org/agency-projects/teacher-education-for-inclusion/country-info>)

No entanto, importa reconhecer que o entendimento das competências e/ou a sua aplicação na FIP na generalidade difere grandemente entre os países. No âmbito do projeto, os países não só identificaram diferentes competências essenciais para os professores, como também interpretaram as competências de formas distintas.

No relatório síntese do projeto TE4I sugere-se que os termos: “*competências*” e “*standards*” não sejam utilizados como equivalentes. Em resultado das discussões, foram acordadas as seguintes definições para a sua utilização no âmbito do projeto TE4I:

- *Standards* referem-se a um conjunto de medidas face às quais os estudantes da FIP professores/ professores / cursos de formação de professores podem ser avaliados – as metas sumativas no final de um programa de estudo;
- As *competências* são desenvolvidas ao longo do tempo, com os alunos e professores da FIP demonstrando progressivo domínio de ensino, num conjunto de cenários e de situações. Como tal, constituem tanto o fundamento para a FIP, como a base para o desenvolvimento profissional contínuo (TE4I relatório síntese do projeto, 2011, p. 46).

Durante os debates do projeto, os especialistas nacionais concordaram que existem dificuldades práticas e conceituais na focalização sobre “competências isoladas para o ensino” e sublinharam a necessidade de acautelar:

- A repetição de trabalhos já realizados nos países participantes sobre a identificação e catalogação de competências específicas para contextos específicos;
- O desenvolvimento de um Perfil simplista de competências dos professores que poderia ser interpretado como mecanicista;
- Uma ferramenta prescritiva que não seja considerada e usada como base no trabalho, a nível nacional, nesta área.

O modelo desenvolvido e utilizado no Perfil de Professores Inclusivos é, portanto, baseado na noção de “áreas de competência” multifacetadas.



As áreas de competência ligadas aos valores essenciais para a educação inclusiva descritas neste Perfil são compostas por três elementos:

- Atitudes e convicções;
- Conhecimento e compreensão;
- Capacidades.

Uma determinada *atitude* ou *convicção* requer um determinado *conhecimento* ou nível de compreensão e seguidamente *capacidades* para implementar esse conhecimento numa situação prática. Para cada área de competência identificada, são apresentadas as atitudes essenciais, conhecimentos e capacidades que as sustentam.

Esta abordagem assenta no trabalho de Ryan (2009) que descreve atitudes como “traços multidimensionais” e de Shulman (2007) que descreve a aprendizagem profissional em termos de aprendizagem do cérebro (conhecimento), das mãos (capacidade para fazer) e do coração (atitudes e convicções).

A abordagem adotada está em consonância com as opiniões de estudantes que participaram nas visitas de estudo de 2011. Os jovens foram convidados a apresentar os seus pontos de vista sobre “o que faz um bom professor” e “o que fazem os bons professores que realmente os ajudam a aprender?”

As respostas indicaram as suas perceções sobre a importância das competências globais de ensino. As respostas incluíram frases como bons professores sendo “simpáticos” e com “sentido de humor”; “explicam bem as coisas” e “organizam várias atividades” incluindo “trabalhar em grupo”; dão-nos “*feedback*”; a maioria dos professores “tornam a aprendizagem divertida e interessante!”.

Estas respostas parecem ser ideias extremamente simples, mas transmitem uma mensagem poderosa e complexa a todos os intervenientes na formação de professores para a inclusão – o ensino não pode ser reduzido a uma lista de verificação de capacidades observáveis ou de conhecimentos que podem ser facilmente avaliados através de exames sumativos.

As áreas de competência apresentadas no Perfil abrangem todos os aspetos do trabalho de um professor, referidos no trabalho dos países sobre competências – ensino, cooperação com outros, competências a nível da escola e do sistema. Contudo, a apresentação das áreas de competência baseia-se nos quatro valores fundamentais para a educação inclusiva, sendo que cada uma das áreas de competência se encontra interligada e interdependente das outras.

### **Ligação às prioridades das políticas europeias para a escola e formação de professores**

O Perfil dos Professores Inclusivos tem ligação direta às três áreas de iniciativas políticas europeias: em primeiro lugar, as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida, em segundo lugar, as abordagens às competências no ensino superior e finalmente melhorar a política de formação de professores.

As competências-chave necessárias a todos os cidadãos, num contexto de aprendizagem ao longo da vida, são descritas na Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho, de 18 de dezembro de 2006. São identificadas:

1. Comunicação na língua materna;
2. Comunicação em línguas estrangeiras;
3. Competências matemáticas e competências básicas em ciências e tecnologias;



4. Competências digitais;
5. Aprender a aprender;
6. Competências sociais e cívicas;
7. Sentido de iniciativa e de empreendedorismo;
8. Sensibilização à cultura e à expressão.

A relevância destas oito competências essenciais para todos os alunos é destacada no Objetivo 3 do Quadro Estratégico ET 2020: “a Educação e a política de formação deve permitir a todos os cidadãos, independentemente das suas circunstâncias pessoais, sociais ou económicas, adquirir, atualizar e desenvolver, ao longo da vida, tanto as aptidões específicas como as competências-chave necessárias para a sua empregabilidade e para a aprendizagem futura, a cidadania ativa e o diálogo intercultural.” (p. 4).

O desenvolvimento de competências-chave durante a educação escolar está intimamente ligado às abordagens baseadas em competências no ensino superior. No processo de Bolonha, o relatório do Grupo Conjunto Iniciativa Qualidade, de dezembro de 2003, apoiou não só uma abordagem baseada em resultados para o ensino superior, como recomendou uma abordagem baseada em competências, onde os alunos: “... possam aplicar o seu conhecimento numa forma que indique uma aproximação profissional ao trabalho e que detenham competências normalmente demonstradas através da argumentação e da resolução de problemas dentro de seu campo de estudo.” (p. 33).

Esta afirmação é apoiada por Bergan e Damian (2010) que num relatório do Conselho da Europa advogam que o desenvolvimento da competência dos alunos deve ser visto como parte da missão do ensino superior – com as competências a serem desenvolvidas, dependendo do que se consideram serem as finalidades do ensino superior. Sugerem que “convergir competências” realça a necessidade de educar a pessoa como um todo; a educação deve ser vista como a aquisição de conhecimentos e capacidades, mas também de valores e de atitudes.

São evidentes várias implicações para a formação de professores: os futuros professores devem ser ensinados através de uma abordagem baseada em competências, o que tornará a sua FIP mais eficaz e os preparará para desenvolver uma aprendizagem baseada em competência com todos os alunos, nas suas salas de aula. Como sugere o relatório síntese do projeto TE4I (2011): “Os novos professores devem compreender as complexidades do ensino e da aprendizagem e os muitos fatores que as afetam. Devem reconhecer que todos os alunos devem ser ativamente envolvidos em dar sentido à sua aprendizagem, ao invés de consumidores passivos de conteúdos curriculares rigidamente prescritos.” (p. 68).

Três recentes Conclusões do Conselho – de 2007, 2008 e 2009 – identificaram as prioridades para melhorar a formação de professores, tal como definido pelos Ministros da Educação dos Estados membros. Estão resumidas no documento *Improving Teacher Quality: the European Union Policy Agenda*, elaborado por Paul Holdsworth, Comissão Europeia, DG-Educação e Cultura, em 2010, como um contributo para o debate sobre a Formação de Professores para a Inclusão. O documento completo é apresentado no Anexo 2.

Nas Conclusões do Conselho podem ser identificadas 10 prioridades:

1. Promover valores e atitudes profissionais;
2. Melhorar as competências dos professores;



3. Recrutamento e seleção que promovam uma educação de qualidade;
4. Melhorar a qualidade da Formação Inicial de Professores;
5. Introduzir programas de ingresso para todos os novos professores;
6. Facultar apoio tutorial a todos os professores;
7. Melhorar a qualidade e quantidade da Formação Contínua;
8. Liderança escolar;
9. Assegurar a qualidade dos Formadores de Professores;
10. Melhorar os Sistemas de Formação de Professores.

Durante as visitas de estudo em 2010, este documento sobre o Perfil proposto foi discutido com todos os especialistas do projeto. Nessas discussões concluiu-se que o Perfil pode ser visto em ligação com as prioridades políticas da UE para melhorar a qualidade da FIP, promoção de valores e atitudes profissionais e melhoria das competências dos professores. No entanto, são precisos três pontos adicionais:

- Os valores fundamentais para a educação inclusiva descritos no Perfil dos Professores Inclusivos sustentam todas estas prioridades políticas;
- As áreas de competência definidas no Perfil dos Professores Inclusivos têm ligação, de uma forma ou de outra, com todas estas prioridades políticas e não há contradições;
- O Perfil dos Professores Inclusivos identifica outras prioridades a ter em conta nas iniciativas políticas europeias de formação de professores – educação inclusiva como uma questão de direitos humanos e educação inclusiva como uma abordagem para apoiar todos os alunos.

O argumento de que os valores essenciais e as áreas de competências descritas no Perfil de Professores Inclusivos beneficiam todos os alunos, e não apenas aqueles em risco de exclusão, é sustentado pelas conclusões do Conselho sobre a Dimensão Social da Educação e Formação (2010): “Criar as condições necessárias para o êxito da inclusão de alunos com necessidades especiais em contextos regulares beneficia todos os alunos. Aumentar a utilização de abordagens personalizadas, incluindo planos individualizados e apoio à aprendizagem, dotar os professores com competências para gerir e beneficiar da diversidade, promover o ensino e a aprendizagem cooperativa e alargar o acesso e a participação, são formas de aumentar a qualidade da educação para todos.” (p. 5).



## METODOLOGIA PARA O DESENVOLVIMENTO DO PERFIL

Durante as atividades do projeto, ao longo de 3 anos, foram concluídas várias tarefas relacionadas com o desenvolvimento do documento do Perfil. Essas atividades principais estão descritas na íntegra nesta secção, a fim de:

- Documentar com precisão as medidas tomadas no enquadramento e conteúdo do Perfil;
- Reconhecer os preciosos contributos dos especialistas do projeto, das equipas das 14 visitas de estudo e dos mais de 400 representantes de grupos de *intervenientes na formação de professores*, para a preparação do Perfil apresentado neste documento.

Nesta secção apresenta-se informação descritiva sobre o processo de desenvolvimento do Perfil.

No final de 2009, foi elaborado um documento inicial, pela equipa da Agência, como um estímulo para os debates com especialistas do projeto. O documento apontou uma série de ideias-chave sobre as competências para a formação inicial de professores e teve por base uma revisão da investigação e das políticas relevantes bem como contributos do Grupo de Aconselhamento do Projeto.

Foram agendadas para 2010 e 2011 uma série de visitas de estudo. Todos os países participantes foram convidados a apresentar propostas para as visitas, de acordo com os temas-chave do projeto TE4I. As propostas dos países foram analisadas pelo Grupo de Aconselhamento do Projeto e as visitas agendadas de acordo com critérios pré-determinados. Estes incluíam a relevância do tema proposto, as possibilidades para explorar diferentes abordagens para a formação inicial de professores e uma representação geográfica equilibrada dos países.

Durante as cinco visitas de estudo que tiveram lugar durante a primavera de 2010, foi discutido o documento do Perfil, a par das questões específicas relativas à utilização de abordagens baseadas em competências que haviam sido identificadas pelas equipas do país de acolhimento, como temas-chave para as visitas. As visitas e os temas principais foram:

*Belfast, Reino Unido (Irlanda do Norte):* analisar as Competências dos Professores na Irlanda do Norte, tendo em vista desenvolver profissionais inclusivos e analisar as amplas implicações para o sistema regular de ensino que precisam de ser tidas em conta para que os professores utilizem e/ou implementem essas competências da melhor maneira;

*Porto, Portugal:* explorar de que forma o Perfil de competências pode apoiar o desenvolvimento de atitudes e de valores, bem como de conhecimentos e de capacidades fundamentais para a educação inclusiva;

*Eger, Hungria:* considerar as áreas de conteúdo necessárias num Perfil de competências e, em seguida, considerar especificamente o tipo de formação inicial necessária para desenvolver os conhecimentos e aptidões;

*Borås, Suécia:* examinar de que forma os formadores de professores podem garantir que todos os estudantes são preparados para serem professores inclusivos; especificamente como podem os formadores de professores trabalhar de forma inclusiva, de modo a modelarem práticas inclusivas para os seus estudantes;

*Utrecht, Holanda:* perceber como é que os perfis de competência se ajustam às iniciativas políticas de desenvolvimento da educação inclusiva. Especificamente, explorar quais são



os enquadramentos políticos para a formação de professores e para a educação inclusiva, necessários para esse Perfil ser implementado.

Informação sobre todas as visitas de 2010 está disponível em: <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion>

As cinco reuniões incluíram as seguintes atividades:

- Apresentações, pelas equipas do país de acolhimento, sobre o tema escolhido bem como exemplos de práticas do respetivo país;
- Apresentações curtas por cada especialista do projeto sobre o tema da visita de estudo, na perspetiva do país;
- Discussões interativas com os especialistas do projeto e intervenientes na formação de professores;
- Sessões de trabalho com os especialistas do projeto sobre as mensagens a considerar no desenvolvimento do Perfil.

Para além dos especialistas do projeto, mais de 100 profissionais da educação – decisores políticos, formadores de professores, estudantes, equipas das escolas, especialistas de apoio e grupos representativos da comunidade – participaram nas atividades durante as cinco visitas.

Das importantes reflexões sobre os conteúdos do documento do Perfil, as mensagens-chave que emergiram das cinco visitas de estudos focalizaram:

- O facto de as competências não poderem ser vistas como uma *checklist*;
- O papel fundamental dos valores e atitudes para a educação geral e para a educação inclusiva, a ter em conta na FIP.

Com base nas visitas de estudo de 2010 foi apresentado um documento revisto para discussão alargada na reunião do projeto, em Zurique, no outono de 2010. Este documento foi significativamente diferente da versão anterior. Em primeiro lugar, foi proposto que o conteúdo do Perfil se centrasse em valores fundamentais para o trabalho de todos os professores (três foram apresentados nessa altura). Em segundo lugar, foi sugerido que, em vez de se apresentarem competências distintas, fossem propostas áreas de competência compostas por três elementos: conhecimentos, atitudes e capacidades.

Estes desenvolvimentos foram acordados com todos os especialistas do projeto e o Perfil foi redesenhado com base no seu feedback sobre conteúdo do documento. Esta versão centra-se num quadro de quatro valores fundamentais, a par de áreas específicas de competência que sustentam cada valor.

Este documento constituiu a base para as atividades de “validação” nos países, durante as nove visitas de estudo, realizadas em 2011. A validação serviu para acordar com os profissionais da educação e estudantes o quadro proposto de valores e áreas de competência, bem como o conteúdo específico do documento de Perfil.

As visitas de estudo tiveram lugar em *Nicosia (Chipre)*, *Valletta (Malta)* e *Stavanger (Noruega)*, em março; *Riga (Letónia)* e *Rovaniemi (Finlândia)*, em abril de 2011; e *Londres (Reino Unido, Inglaterra)*, *Pontevedra (Espanha)*, *Esbjerg (Dinamarca)* e *Linz (Áustria)*, em maio 2011.

Informação sobre as visitas de estudo de 2011 está disponível em: <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion/country-study-visits>



Na preparação das discussões para as visitas de estudo, todos os participantes (incluindo os intervenientes na educação dos países) receberam cópias do documento de Perfil – no todo ou em forma de sumário – antes das reuniões. Além disso, todos os especialistas do projeto foram convidados a apresentar o ponto de vista do país sobre as abordagens por competência para perceber em que medida tais abordagens estão refletidas nos currículos da formação inicial de professores e para destacar questões relevantes para as discussões sobre o documento do Perfil.

Atendendo a que o objetivo principal das visitas de 2011 era o de recolher feedback sobre o conteúdo e a utilidade do Perfil dos Professores Inclusivos, durante cada uma das visitas, as equipas do país anfitrião organizaram uma série de atividades envolvendo representantes dos grupos de intervenientes da FIP. Essas atividades incluíram: visitas e observações nas escolas e turmas, visitas a instituições de ensino superior, observações de aulas de FIP e apresentações sobre a política do país e de prática de FIP.

De relevante importância, em todas as visitas, foram as discussões sobre o Perfil – seu conteúdo e utilidade – entre os diferentes especialistas e intervenientes da FIP. Essas discussões foram altamente interativas e assumiram a forma de grupos de discussão em que os participantes externos ao projeto foram incentivados a dar a sua opinião enquanto que os especialistas do projeto registaram essas opiniões.

Estas atividades de discussão variaram entre conversas em pequenos grupos e debates em plenário com um público de mais de 50 representantes de grupos de intervenientes na FIP.

Além dos especialistas do projeto, mais de 300 participantes foram envolvidos nas nove visitas, incluindo:

- Alunos (com e sem necessidades educativas especiais), pais e membros da família;
- Representantes da comunidade local;
- Professores de turma, diretores de escola, professores especializados e profissionais de apoio;
- Membros das equipas multidisciplinares (incluindo psicólogos escolares, técnicos de serviço social, profissionais de saúde);
- Inspetores, autoridades locais, decisores políticos;
- Professores recentemente formados;
- Estudantes da formação de professores – da FIP e da Formação em serviço;
- Formadores de professores a trabalhar em programas de educação inclusiva, necessidades especiais e de disciplina;
- Profissionais das instituições de formação de professores (reitores, diretores de departamento e faculdades);
- Decisores políticos a nível nacional da educação geral e da educação inclusiva.

Foram incorporados elementos importantes nas visitas de estudo de 2011 destinadas à validação do documento Perfil e nas quais estiveram envolvidos *intervenientes da FIP*. Também, em todas as visitas foi preenchido, por todos os especialistas do projeto e outros participantes um formulário para a recolha de opiniões sobre o Perfil. Este formulário é apresentado no Anexo 3, página 47.

As visitas foram agrupadas em duas fases de recolha de informação:



*Recolha de informação para validação:* utilizando o formulário, foram recolhidas opiniões sobre o Perfil durante as visitas em Chipre, Malta, Noruega, Letónia e Finlândia as quais foram, posteriormente, analisadas pela equipa de projeto da Agência de forma a serem identificados temas e ideias emergentes durante as visitas.

*Verificação da Informação:* as tendências e informações que emergiram das visitas foram apresentadas aos participantes nas visitas na Dinamarca, Espanha, Reino Unido (Inglaterra) e Áustria. Foi pedido aos participantes que comentassem especificamente as tendências identificadas na primeira fase das visitas, de forma a verificar a confirmação ou contestação dos resultados.

No total foram coligidas e analisadas 71 respostas escritas, através do formulário para opiniões e comentários; 37 relativas à fase de validação e 34 a fase de verificação.

Este modelo de recolha de informação em duas fases, bem como a estrutura das visitas e a variedade de participantes envolvidos traduz a utilização de diferentes formas de triangulação de dados (informação). Denzin (1979) identificou quatro tipos de técnicas de triangulação que foram recentemente discutidas por Creswell e Miller (2000), entre outros. Duas dessas técnicas foram utilizadas nas visitas: triangulação de dados (o mesmo processo de recolha de informação repetido nove vezes, resultando em nove conjuntos de dados) e triangulação da informação de diferentes investigadores (dois gestores de projeto e nove equipas de peritos a usar os mesmos instrumentos de recolha de informação).

Com base na análise da informação das nove visitas:

- Foi acordada a estrutura básica para o Perfil, assente em quatro valores essenciais e áreas de competência;
- Foram acordadas as áreas de competência do documento, em todas as visitas. No entanto, as principais áreas de debate centraram-se na introdução de mais áreas de competência;
- Foram enfatizadas as implicações da implementação do Perfil. Foi proposto que o material que já consta do Perfil seja recuperado numa secção separada na qual são abordados os fatores de apoio à implementação do Perfil.

As várias opiniões, a partir das visitas de 2011 levaram a uma versão final do Perfil. Este foi enviado, no início de 2012, para comentários a todos os representantes da Agência e aos especialistas do projeto. A versão final foi também apresentada na conferência de divulgação do projeto TE4I, realizada em Bruxelas, na primavera de 2012.

Durante o evento, para além dos especialistas do projeto, foram apresentados comentários e reflexões sobre o texto e sobre o valor potencial do Perfil por: representantes da UNESCO e UNICEF CEE/CIS, conferencistas representando, entre outros, professores recém-formados e estudantes da formação inicial.

(Informações sobre a conferência e sobre as opiniões dos conferencistas estão disponíveis em: <http://www.european-agency.org/agency-projects/teacher-education-for-inclusion/dissemination-conference>)

Todas as opiniões, comentários e reflexões resultantes das atividades da conferência foram usadas no Perfil final e todo o material de apoio é apresentado, na totalidade, neste documento.



## FUTURO DESENVOLVIMENTO DO PERFIL

Durante a sua apresentação na reunião de Zurique, no outono de 2010, Tony Booth sugeriu: “Como educadores temos o poder de envolver as outras pessoas no diálogo – isto é tudo.”

Esta visão ilustra as intenções do documento Perfil – envolver outras pessoas no debate. Espera-se que o Perfil, bem como o material de apoio à discussão seja usado de diferentes maneiras para enquadrar a formação de professores para a inclusão, a nível nacional, europeu e mesmo internacional. Globalmente, há uma preocupação comum com a capacitação para a prática inclusiva. O Perfil fornece uma forma de iniciar ou aprofundar as discussões não apenas sobre os professores, mas sobre o objetivo mais amplo de educação inclusiva.

No entanto, importa que fique claro que este documento não é um produto final que pode ser “transplantado” para os contextos nacionais. Foi desenvolvido para estimular o debate, em particular, dos decisores políticos e dos formadores de professores. A disponibilização de uma versão do Perfil (sem direitos de autor) pretende, na prática, apoiar este objetivo.

Muitas das questões relativas à eficácia na formação inicial de professores realçadas neste documento exigem uma análise mais aprofundada. As questões abaixo consideradas parecem ser centrais nos debates sobre o possível desenvolvimento futuro do Perfil de Professores Inclusivos:

(i) Tem vindo a aumentar, mas é ainda bastante limitada, investigação que documente a forma como os professores que trabalham em ambientes inclusivos estão a ser – ou deveriam ser – preparados para o seu trabalho. Este facto é reconhecido nas Conclusões do Conselho sobre a Dimensão Social da Educação e Formação (2010) que referem a necessidade de: “alargar a base de conhecimento em cooperação com outras organizações internacionais e garantir uma ampla divulgação dos resultados da investigação” (p. 9).

O relatório síntese do projeto TE4I vai mais longe, afirmando que: “Deve ser realizada investigação sobre a eficácia da organização, dos conteúdos e da metodologia dos cursos para responderem às diversas necessidades de todos os alunos” (p. 72).

Perfis de competências dos professores – atitudes, conhecimentos e capacidades – parecem ser uma área importante para futura investigação sobre a eficácia da política de formação inicial de professores e sua implementação. Como sugere a *Peer Learning Activity 2011* “... um quadro de competências dos professores não é uma panaceia. É apenas um de entre uma série de instrumentos que podem ser utilizados para apoiar a profissionalização dos professores e promover a qualidade na educação.” (p. 6). A futura investigação poderá incidir também sobre a avaliação sistemática do Perfil em contextos específicos do programa de FIP, bem como sobre perspetivas mais amplas do sistema.

(ii) Muitos países estão a rever a estrutura da FIP e a considerar a quem deve ser entregue (universidades e/ou escolas). As estruturas dos cursos e os conteúdos curriculares estão também a ser amplamente debatidos e muitas das revisões propostas estão em consonância com uma abordagem inclusiva. O *“Teachers Matter Report”* (2005) da OCDE discute “mudar a ênfase na formação inicial de professores” e sugere que: “É irreal esperar que qualquer programa de formação inicial de professores, não importa quão alta é a qualidade, será capaz de desenvolver plenamente os estudantes a professores ... em vez de ser a principal ou mesmo a única qualificação para os futuros professores, a formação inicial de professores começa atualmente a ser vista como a



entrada para a profissão e a plataforma para o desenvolvimento contínuo dos professores.” (p. 134).

O Perfil de Professores Inclusivos foi desenvolvido em resultado de debates sobre a formação inicial de professores. No entanto, os participantes no projeto TE4I enfatizaram o papel do Perfil, a longo prazo, no apoio ao desenvolvimento profissional dos professores e consideraram relevante o futuro trabalho sobre o Perfil, como ferramenta para o desenvolvimento dos professores.

(iii) As Conclusões do Conselho (2010) defendem a necessidade de: “Promover o papel da educação e da formação como instrumentos essenciais para atingir os objetivos do processo de inclusão social e de proteção social” (p. 10). Isto teve eco no relatório síntese do projeto TE4I (2011) que afirma que: “Os benefícios de uma inclusão crescente, associada a outras prioridades, tais como justiça social e coesão da comunidade, são de longo prazo e o investimento na educação infantil e num sistema educativo cada vez mais inclusivo representa uma utilização mais eficaz dos recursos do que iniciativas de curto prazo, destinadas a “preencher lacunas” ou a apoiar determinados grupos marginalizados.” (p. 77).

Durante todo o processo de desenvolvimento do Perfil de Professores Inclusivos, uma mensagem recorrente dos especialistas do projeto e de outros participantes dos países foi o potencial da formação de professores para atuar como uma alavanca para a mudança no sistema de ensino e promover uma prática inclusiva. Isto foi reforçado pelo relatório síntese do projeto (2011): “a necessidade de substituir o apoio “compensatório” com reforma do ensino e da aprendizagem e a atenção ao meio ambiente, a fim de aumentar a capacidade das escolas para responder à diversidade, está a ser mais amplamente reconhecida.” (p. 14).

O relatório síntese do projeto TE4I discute os principais desafios para a FIP nos países europeus. O projeto sugere que os professores não podem ser vistos como agentes de mudança sistémica na educação, mas como um fator crucial dessa mesma mudança. Professores preparados para trabalhar eficazmente com alunos com diferentes necessidades podem atuar como multiplicadores da educação inclusiva – todas as ações relacionadas com a educação inclusiva interessam e todos os intervenientes na educação podem fazer a diferença, a curto e longo prazo.

O relatório da OCDE (2005) sugere que: “Ensinar é uma tarefa complexa e não há um único conjunto de atributos e de comportamentos dos professores que seja universalmente eficaz com todos os tipos de estudantes e de ambientes de aprendizagem.” (p. 134) Embora o argumento da complexidade do ensino seja aceite, o documento do Perfil afirma que é possível identificar os valores e áreas de competência (atitudes, conhecimentos e aptidões) necessárias a todos os professores para trabalharem eficazmente em salas de aula inclusivas.

A Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI da UNESCO (Delors et al., 1999) vê a aprendizagem ao longo da vida e a participação na sociedade da aprendizagem como a chave para enfrentar os desafios colocados por um mundo em rápida mutação. A Comissão sublinhou quatro pilares da aprendizagem: “aprender a viver juntos”, “aprender a conhecer”, “aprender a fazer” e “aprender a ser”. Esses pilares parecem ser relevantes para todos os professores, bem como para os alunos nas escolas e salas de aula europeias.

O relatório síntese do projeto TE4I conclui que há necessidade de: “investigação rigorosa de longo prazo para pesquisar ... As áreas de competência necessárias para a prática inclusiva de qualidade que permitam julgamentos consistentes sobre a eficácia da



formação de professores e sobre a prática dos novos professores e as formas mais eficazes de terem impacto sobre as competências dos futuros professores (valores, atitudes, capacidades, conhecimentos e compreensão), isto é, conteúdo, pedagogia e avaliação que os prepare para a prática inclusiva.” (p. 72).

O Perfil apresentado neste documento constituiu um primeiro passo na investigação necessária sobre esta matéria. Foi desenvolvido, a nível europeu, como um instrumento, que pode ser trabalhado e, em seguida, usado nos diferentes países para apoiar ações no sentido de uma inclusão crescente e de práticas de qualidade em ensino inclusivo.

O desafio para a formação de professores, realçado no Perfil, é o de que a educação inclusiva se dirige a todos os professores e alunos. Espera-se que esse Perfil possa ser usado por todos os intervenientes da formação de professores, como um estímulo para o debate e a investigação sobre formação de professores para a inclusão como uma alavanca para a mudança sistémica das políticas e das práticas, aos níveis nacional e europeu.



## REFERÊNCIAS

- Agencia Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial, 2011. *Formação de Professores para a Inclusão na Europa – Desafios e Oportunidades*. Odense, Dinamarca
- Bergan, S. and Damian, R., 2010. *Higher education for modern societies: competences and values* (Council of Europe higher education series No.15, 2010)
- Booth, T., 2010. *Teacher Education for Inclusion: How can we know it is of high quality?* Keynote given at the Teacher Education for Inclusion project conference; Zurich, September 2010. Available on request from the Agency Secretariat [secretariat@european-agency.org](mailto:secretariat@european-agency.org)
- Conclusions of the Council, meeting within the Council, on *improving the quality of teacher education* (Official Journal (OJ) C 300, 12.12.2007)
- Conclusions of the Council, meeting within the Council of 21 November 2008 on *preparing young people for the 21st century: an agenda for European cooperation on schools* (OJ 2008/C 319/08)
- Conclusions of the Council, meeting within the Council of 26 November 2009 on *the professional development of teachers and school leaders* (OJ 2009/C 302/04)
- Conclusions of the Council, meeting within the Council of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training ('ET 2020') (2009/C 119/02)
- Conclusions of the Council, meeting within the Council (2010) *Council conclusions on the social dimension of education and training*. 3013th Education, Youth and Culture meeting, Brussels, 11 May 2010
- Creswell, J.W. and Miller, D.L., 2000. Determining Validity in Qualitative Inquiry. *Theory Into Practice*, Volume 39, Number 3, Summer 2000, College of Education, The Ohio State University
- Delors, J. et al., 1996. *Learning, the treasure within*. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. Paris, France: UNESCO
- Denzin, N. K., 1979. *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. New York: McGraw-Hill
- European Commission, 2009. *Strategic framework for education and training*. Brussels: European Commission. Electronic source available online at: [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc28\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc28_en.htm)
- European Commission, DG-Education and Culture, 2010. *Improving Teacher Quality: the EU Agenda*. Document prepared by Holdsworth, P., summarising the priorities for improving Teacher Education that were defined by Ministers of Education in the Council Conclusions of November 2007, 2008 and 2009
- European Commission, DG Education and Culture, 2011. Thematic Working Group 'Teacher Professional Development': Report of Peer Learning Activity: *Policy Approaches to Defining and Describing Teacher Competences*
- Nações Unidas, 2006. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Nova Iorque. Disponível em: <http://www.inr.pt/content/1/830/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia-publicacao-oficial/>
- Organisation for Economic Co-operation and Development, 2005. *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. Paris: OECD



- Organização Mundial de Saúde, 2011. Relatório Mundial sobre a Deficiência. Genebra. Suíça. OMS
- Ouane, A., 2008. *Creating education systems which offer opportunities for lifelong learning*. Paper presented at UNESCO International Conference on Education 'Inclusive education: the way of the future' 48th session. Geneva, 25–28 November 2008
- Recommendation of the European parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC)
- Ryan, T.G., 2009. An analysis of pre-service teachers' perceptions of inclusion. *Journal of Research in Special Education Needs*, 9 (3), 180–187
- Shulman, L., 2007. *Keynote lecture to American Association of Colleges for Teacher Education Annual Conference*. New Orleans, February 2007
- Towards shared descriptors for Bachelors and Masters*, A report from a Joint Quality Initiative informal group, December 2003. Electronic source available online at: [http://www.verbundprojekt-niedersachsen.uni-oldenburg.de/download/Dokumente/Studium\\_Lehre/share\\_%20descriptorsbama.pdf](http://www.verbundprojekt-niedersachsen.uni-oldenburg.de/download/Dokumente/Studium_Lehre/share_%20descriptorsbama.pdf)
- United Nations Education Science and Culture Organization (UNESCO), 2009. *Policy Guidelines on Inclusion in Education*, Paris: UNESCO
- UNESCO-IBE, 2008. *Conclusions and recommendations of the 48th session of the International Conference on Education*. Geneva, Switzerland. UNESCO IBE.ED/BIE/CONFINTED 48/5
- UNICEF and UNESCO, 2007. *A Human Rights-Based Approach to Education for All: A framework for the realization of children's right to education and rights within education*. UNICEF, New York and UNESCO, Paris



## ANEXO 1 – USO DE COMPETÊNCIAS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NOS DIFERENTES PAÍSES

País	Competências definidas na política nacional/usadas na FIP	Competências cobrem a educação inclusiva
Alemanha	<i>Standards</i> cia de Ministros de 2004. Estratégia 2010	Desenvolvimento da educação especial como parte da FIP.
Áustria	A legislação estabelece que todos os cursos devem usar competências. Definidas por cada IES.	Sim
Bélgica (comunidade flamenga)	Quadro de Competências para os Professores do ensino básico (2007)	Sim, em termos de igualdade de oportunidades.
Bélgica (comunidade francófona)	Nenhumas	Não
Chipre	Não. Conteúdo definido pela IES	Conteúdos obrigatórios acrescidos de módulos adicionais.
Dinamarca	Competências dos estudantes definidas na legislação (Despacho nº. 408 de 11 de maio, 2009)	Competências em educação especial
Eslovénia	Decisões pelas IES	Sim – algumas, nos novos programas pós Bolonha
Espanha	Definidas centralmente (2007)	Sim mas ad hoc – NEE é um conteúdo da formação básica
Estónia	<i>Standard</i> para a Profissão de Professor (2005 e 2006) mais Estratégia para a Formação de Professores 2009–2013	Cinco áreas-chave realçadas no relatório nacional
Finlândia	Orientações nacionais.	Conteúdos básicos sobre necessidades educativas especiais em toda a formação de professores.
França	10 competências para professores, definidas centralmente.	Inclui a atenção à diversidade.
Holanda	Definidas as competências e os papéis profissionais. Conteúdos decididos pela IES.	Introdução às NEE no curso de ensino básico.
Hungria	<i>Standards</i> e competências essenciais definidas.	Inclui adaptação a necessidades individuais.
Irlanda	O Conselho de Ensino estabelece resultados da aprendizagem.	Sim
Islândia	Requisitos centrais mas decisões a nível local.	Integração de alguns conteúdos especializados,

<b>Letônia</b>	<i>Standards</i> /competências – faculdades decidem o conteúdo	Introdução às NEE, alguns conteúdos relativos a atitudes.
<b>Lituânia</b>	Perfil de Competências do Professor (2007) mais <i>Standards</i> sobre Formação de Professores	Sim – conteúdos variam conforme faculdades
<b>Luxemburgo</b>	Conteúdos estabelecidos pelo Ministério. Competências para a educação geral.	Inclusão nos cursos do ensino básico – pouco no secundário
<b>Malta</b>	Competências definidas para o básico	Sim
<b>Noruega</b>	Resultados da aprendizagem definidos no regulamento do Currículo Nacional.	Sim
<b>Polónia</b>	Competências gerais definidas por equipas de especialistas eleitos pelos Conselhos de Faculdade.	Não especificamente definidas mas os cursos incluem, cada vez mais, conteúdos relevantes.
<b>Portugal</b>	Competências gerais definidas na legislação mas as IES têm autonomia para decidir como as atingir.	Inclui pontos relevantes para a prática inclusiva.
<b>Reino Unido (Escócia)</b>	Conselho Geral de Formação da Escócia define <i>standards</i> (resultados sumativos). IES decidem conteúdos.	Sim – Quadro Nacional para a Inclusão ( <a href="http://www.frameworkforinclusion.org/">http://www.frameworkforinclusion.org/</a> ) liga os <i>standards</i> da formação de professores de todos os níveis à agenda dos direitos baseados na abordagem à inclusão e à justiça social que promove estratégias de ensino e de aprendizagem que encorajam a capacidade de aprendizagem para todos.
<b>Reino Unido (Inglaterra)</b>	Standards da Agência Para o desenvolvimento da Formação de Professores. IES responsáveis pela forma como as atingir.	Sim – muitos módulos sobre NEE
<b>Reino Unido (Irlanda do Norte)</b>	O Conselho de Ensino decide sobre competências (2007)	Sim
<b>Reino Unido (País de Gales)</b>	Assembleia Governamental do País de Gales – standards como para o Reino Unido (Inglaterra)	Sim
<b>República Checa</b>	<i>Standards</i> gerais e competências essenciais mínimas para a qualificação profissional, definidas na legislação (diferenças nas IES de acordo com os requisitos do Conselho de Acreditação)	Fornecer bases para a prática
<b>Suécia</b>	Não definidas centralmente	Sim
<b>Suíça</b>	Utilizadas em cada IES	Aprox. 5% do curso



## **ANEXO 2 – MELHORAR A QUALIDADE DA FORMAÇÃO: AGENDA POLÍTICA DA UNIÃO EUROPEIA**

Este documento foi preparado por Paul Holdsworth, Comissão Europeia, DG de Educação e Cultura, em 2010, como um contributo para os debates sobre a Formação de Professores para a Inclusão. Sumariza as prioridades para a da Formação de Professores definida pelos Ministros da Educação, nos três documentos sobre as Conclusões do Conselho:

Conclusões do Conselho, na reunião do Conselho, sobre melhoria da qualidade da formação de professores (Jornal Oficial C 300, 12.12.2007. (“07” na listagem abaixo)

Conclusões do Conselho, na reunião de 21 de novembro de 2008, sobre a preparação dos jovens para o século XXI: uma agenda para a cooperação europeia nas escolas (OJ 2008/C 319/08) (“08” na listagem abaixo)

Conclusões do Conselho, na reunião de 26 de novembro de 2009, sobre desenvolvimento profissional dos professores e diretores de escola (OJ 2009/C 302/04) (“09” na listagem abaixo)

### **1. Promover valores e atitudes profissionais**

- Promover uma cultura de reflexão sobre as práticas (07)
- Professores enquanto alunos autónomos (07)
- Professores envolvidos na investigação, (07) desenvolver novo conhecimento (07) inovação (07)
- Professores que participam no desenvolvimento da escola (07)
- Professores que colaboram com os colegas, pais, etc. (07)
- Estados Membros que incrementam a mobilidade dos professores para que se torne regra e não uma exceção (08) (09)

### **2. Melhorar as competências dos professores**

- Professores com conhecimentos aprofundados sobre as matérias (07)
- Capacidades pedagógicas necessárias (07):
  - Ensino em turmas heterogéneas (07)
  - Uso das TIC (07)
  - Ensinar competências transversais (07)
  - Criar escolas seguras e atrativas (07)

### **3. Recrutamento e seleção que promova a qualidade da educação**

- Os Estados Membros atraem e mantêm os melhores candidatos (09)
- Os Estados Membros reverem as suas políticas de recrutamento, seleção, manutenção e mobilidade (08)
- Os Estados Membros promovem o ensino como uma carreira/profissão atrativa (07) / (08)

### **4. Melhorar a qualidade da formação inicial de professores**

- Exigência de qualificação de ensino superior para a carreira docente (07); subir o nível das qualificações requeridas para ser professor (07)



- As qualificações para a formação inicial devem ter um equilíbrio entre estudos baseados na investigação e a prática de ensino (07)
- Elevar o nível de experiência prática requerida para a qualificação (07)
- Os Estados Membros incrementam substancialmente a mobilidade para que a mesma se torne a norma e não a exceção (08) (09)

#### **5. Introduzir programas de ingresso para todos os professores recém-formados**

- Prestar apoio profissional e pessoal (estágio) a todos os professores recém-formados (09) (08)

#### **6. Prestar apoio a todos os professores**

- Facultar apoio ao longo de toda a carreira (07)
- Facultar todo o apoio necessário para que os professores sejam eficazes (09)

#### **7. Melhorar a qualidade e a quantidade da formação contínua**

- Os professores revêm as suas necessidades de formação, via autoavaliação/avaliação externa (07) (09)
- Assegurar a qualidade da formação contínua
- Melhorar a oferta/variedade: formal, informal, não-formal; intercâmbios (07)
- Aumentar a utilização da formação contínua CPD (07)
- Os Estados Membros incrementam substancialmente a mobilidade para que a mesma se torne a norma e não a exceção (08) (09)

#### **8. Liderança escolar**

- Melhorar o recrutamento (08)
- Melhorar a formação e o desenvolvimento
- Capacidades de ensino, experiência de ensino (07) (08)
- Gestão, liderança (07) (08)
- Oferta formativa de alta qualidade (09)
- Diminuir a carga administrativa; enfoque no ensino e na aprendizagem (09)

#### **9. Assegurar a qualidade da Formação de professores**

- Deve ter altos padrões académicos (09)
- Deve ter sólida experiência prática de ensino (09)
- Deve ter boas competências de ensino (09)

#### **10. Melhorar os sistemas de formação de professores**

- Deve existir articulação entre a formação inicial de professores, o estágio e a formação (07)
- Os sistemas devem ter os recursos suficientes e a qualidade assegurada (07)
- Cursos de formação de professores que respondam às necessidades (07) / responder com inovação às novas exigências (07)
- Promover parcerias entre instituições de ensino superior e escolas (07)
- Desenvolver escolas como “comunidades de aprendizagem” (07)



- 
- Fazer revisões regulares das necessidades individuais via autoavaliação/avaliação externa (07) (09) e oferecer oportunidades adequadas para responder a essas necessidades (09).



## ANEXO 3 – DISCUSSÃO DO PERFIL: FORMULÁRIO PARA RECOLHA DE INFORMAÇÃO

O Perfil dos Professores Inclusivos desenvolvido no projeto Formação de Professores para a Inclusão pretende apresentar as áreas de competência imprescindíveis a TODOS os professores para que possam responder às necessidades de todos os alunos em sala de aula.

O documento sobre o Perfil fornece o racional adotado no desenvolvimento do Perfil e destaca as questões fundamentais relativas à implementação de uma abordagem de “competências” na formação inicial de professores.

Este formulário deve ser usado por todos os participantes para anotar os pontos-chave das discussões. Por favor, registre a função dos participantes que deram contributos (por exemplo, aluno/pais/professor, etc.), indicando em que medida concordam/discordam de cada proposta.

**As notas constantes deste formulário serão recolhidas no final da Visita de Estudo.**

1. Há acordo sobre o **modelo** desenvolvido e, em particular, sobre os quatro valores fundamentais que sustentam o Perfil: valorização da diversidade, apoio a todos os alunos, trabalho com os outros e de desenvolvimento pessoal e profissional?
2. Há acordo sobre os **princípios gerais** apresentados no documento sobre o Perfil?
3. Os participantes (alunos, pais, professor,...) concordam com as **áreas de competência** definidas no documento sobre o Perfil?
4. Por favor indique comentários ou sugestões sobre as **implicações para a implementação**, indicando, de novo, a função dos participantes.
5. Há alguma coisa que queiram acrescentar ou retirar?

(N.B. Os comentários e as alterações sugeridas podem ser anotados numa cópia do documento sobre o Perfil – por favor, indique a função da pessoa que faz a sugestão)

## CONTRIBUTOS

<b>País</b>	<b>Especialistas nacionais</b>	<b>E-mail</b>
Alemanha	Mr Thomas Franzkowiak Ms Kerstin Merz-Atalik	franzkowiak@paedagogik.uni-siegen.de merz-atalik@ph-ludwigsburg.de
Áustria	Ms Kerstin Merz-Atalik Mr Ivo Brunner Mr Ewald Feyerer	merz-atalik@ph-ludwigsburg.de ivo.brunner@ph-vorarlberg.ac.at ewald.feyerer@ph-ooe.at
Bélgica (comunidade flamenga)	Ms Annet de Vroey	annet.de.vroey@khleuven.be
Bélgica (comunidade francófona)	Mr Jean-Claude De Vreese	jean-claude.devreese@cfwb.be
Chipre	Ms Elli Hadjigeorgiou Ms Simoni Symeonidou	hadjigeorgiou.e@cyearn.pi.ac.cy symeonidou.simoni@ucy.ac.cy
Dinamarca	Ms Bodil Gaarsmand Mr Nils-Georg Lundberg	bgaa@ucsyd.dk ngl@ucn.dk
Eslovénia	Ms Damjana Kogovšek	damjana.kogovsek@pef.uni-lj.si
Espanha	Ms Pilar Pérez Esteve Mr Gerardo Echeita Sarrionandia	pilar.pereze@educacion.es gerardo.echeita@uam.es
Estónia	Ms Vilja Saluveer Ms Karmen Trasberg	vilja.saluveer@hm.ee karmen.trasberg@ut.ee
Finlândia	Ms Suvi Lakkala Ms Helena Thuneberg	suvi.lakkala@ulapland.fi helena.thuneberg@helsinki.fi
França	Ms Nathalie Lewi-Dumont Ms Catherine Dorison	nathalielewi@gmail.com catherine.dorison@iufm.u-cergy.fr
Holanda	Mr Frank Jansma Mr Dominique Hoozemans	F.Jansma@Lerarenweb.nl hoozemans.d@hsleiden.nl
Hungria	Ms Csilla Stéger Mr Iván Falus	csilla.steger@okm.gov.hu falusivan@gmail.com
Irlanda	Mr Alan Sayles Ms Áine Lawlor	Alan_Sayles@education.gov.ie aine.lawlor@teachingcouncil.ie
Islândia	Ms Hafdís Guðjónsdóttir Ms Jóhanna Karlsdóttir	hafdgud@hi.is johannak@hi.is
Letónia	Ms Guntra Kaufmane Ms Sarmīte Tūbele	guntra.kaufmane@visc.gov.lv sarmite.tubele@lu.lv
Lituânia	Mr Giedrius Vaidelis Ms Lina Milteniene	giedrius.vaidelis@upc.smm.lt m.lina@cr.su.lt
Luxemburgo	Mr Alain Adams	alain.adams@education.lu



Malta	Ms Felicienne Mallia Borg Mr Paul Bartolo	felicienne.mallia.borg@ilearn.edu.mt paul.a.bartolo@um.edu.mt
Noruega	Ms Toril Fiva Ms Unni Vere Midthassel	Toril.Fiva@kd.dep.no unni.midthassel@uis.no
Polónia	Ms Agnieszka Wołowicz Ms Beata Rola	agnieszka.wolowicz@onet.eu beata.rola@mscdn.edu.pl
Portugal	Ms Maria Manuela Micaelo Ms Maria Manuela Sanches Ferreira	manuela.micaelo@dge.mec.pt manuelaferreira@ese.ipp.pt
Reino Unido (Escócia)	Ms Lani Florian	l.florian@abdn.ac.uk
Reino Unido (Inglaterra)	Mr Brahm Norwich Mr John Cornwall	B.Norwich@exeter.ac.uk john.cornwall@canterbury.ac.uk
Reino Unido (Irlanda do Norte)	Mr John Anderson Mr Martin Hagan	john.anderson@deni.gov.uk m.hagan@stmarys-belfast.ac.uk
Reino Unido (País de Gales)	Ms Sue Davies	s.davies@tsd.ac.uk
República Checa	Ms Kateřina Vitásková Ms Miroslava Salavcová	katerina.vitaskova@upol.cz Miroslava.Salavcova@msmt.cz
Suécia	Mr Bengt Persson	bengt.persson@hb.se
Suíça	Mr Pierre-André Doudin Mr Reto Luder	pierre-andre.doudin@hepl.ch reto.luder@phzh.ch

A Agência agradece ainda os contributos dos seguintes especialistas: Ms Iva Strnadová e Ms Radka Topinková (República Checa), Ms Marita Mäkinen (Finlândia); Mr Pierre Francois Gachet (França); Ms Joëlle Renoir e Mr Marco Suman (Luxemburgo); Mr Jos Louwe e Mr Rutger Stafleu (Holanda); Ms Marit Strømstad (Noruega); Ms Kerstin Hultgren (Suécia); Mr Huw Roberts e Mr Cliff Warwick (Reino Unido, País de Gales).

Agradece também os contributos dos palestrantes na Conferência de Bruxelas em 2 de março de 2012: Mr Tony Booth (Reino Unido, Inglaterra); Ms Therese Tchombe (UNESCO, Presidente para a Educação Especial/Inclusão, Cameroon); Ms Paula Hunt (UNICEF Secretariado Regional CEE/CIS); Ms Micheline Sciberras (Ministério da Educação, Malta); Mr Gisle Larsen (Noruega); Ms Anete Gutmane (Letónia).

A Agência agradece, em particular, a Ms Kari Nes, Consultora Externa do Projeto, e aos Membros do Grupo de Aconselhamento do Projeto pelo seu apoio: Ms Bernadette Céleste (França); Mr Don Mahon (Irlanda); Ms Mudite Reigase (Letónia); Ms Irene Moser (Áustria – membro do grupo até setembro de 2010); Mr Renato Opertti (UNESCO IBE); Mr Paul Holdsworth (Comissão Europeia, DG-EAC).



O Perfil de Professores Inclusivos constituiu um dos principais resultados do projeto Formação de Professores para a Inclusão conduzido pela Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial. A Formação de Professores para a Inclusão na Formação Inicial foi a principal recomendação do projeto, apresentada no relatório síntese. O Perfil foi desenhado a partir dos resultados do projeto, articulando-os com o quadro de valores e de competências necessárias a todos os professores, em turmas inclusivas.

O Perfil apresenta informação sobre *quais* os valores essenciais e áreas de competência a desenvolver em todos os programas de Formação Inicial de Professores. Contudo, não pretende descrever *como* essas áreas de competência devem ser usadas nos diferentes programas nacionais de formação inicial de professores. Embora algumas questões relacionadas com a implementação sejam consideradas numa das secções do presente documento, o Perfil foi concebido como um instrumento destinado a ser analisado e desenvolvido no âmbito dos diferentes sistemas nacionais de formação inicial de professores.

Os formadores de professores e os decisores políticos da área da formação inicial de professores constituem o grupo alvo deste documento uma vez que se encontram em posição de influenciar a política de formação de professores para a inclusão e, deste modo, iniciar e implementar mudanças nas práticas. Estes intervenientes na formação inicial de professores são o principal grupo alvo dada a alegação do projeto de que a formação de professores para a inclusão é um ponto de alavancagem para as mudanças sistémicas necessárias na educação inclusiva em geral.