

final, devidamente homologada, contiver um número de candidatos aprovados superior ao dos postos de trabalho a ocupar, será constituída uma reserva de recrutamento interna.

15 — Composição do júri:

Presidente: Dr.ª Maria Teresa Madureira dos Santos, diretora do Departamento de Gestão de Recursos Humanos.

1.º vogal efetivo: Dr. Pedro Alexandre Tomás Luiz, coordenador do Gabinete de Planeamento e Desenvolvimento de Recursos Humanos, que substituirá a presidente nas suas faltas e impedimentos.

2.º vogal efetivo: Dr. Tiago Oliveira Lima Monteiro Portugal, técnico superior do Gabinete de Planeamento e Desenvolvimento de Recursos Humanos.

1.º vogal suplente: Dr. Raul Simões da Costa, técnico superior do Departamento de Formação em Emergência Médica.

2.º vogal suplente: Dr. João António dos Reis Lourenço, técnico superior do Gabinete de Gestão de Compras e Contratação Pública.

16 — Posicionamento remuneratório:

a) Nos termos do artigo 55.º da Lei n.º 12-A/2008, de 27 de fevereiro, o posicionamento do trabalhador recrutado, numa das posições remuneratórias da categoria é objeto de negociação com a entidade empregadora pública e terá lugar imediatamente após o termo do procedimento concursal, com os limites estabelecidos pelas Leis n.ºs 55-A/2010, de 31 de dezembro, e 64-B/2011, de 30 de dezembro;

b) A posição remuneratória de referência é a 2.ª posição remuneratória da carreira de técnico superior, correspondente ao 15 nível remuneratório da tabela única: € 1201,48.

17 — Os candidatos podem solicitar ao presidente do júri o acesso às atas, as quais contêm os parâmetros de avaliação, critérios de ponderação e respetiva grelha classificativa e sistema de valoração global e final.

18 — De acordo com o referido no n.º 1 do artigo 30.º da Portaria n.º 83-A/2009, de 22 de janeiro, os candidatos excluídos serão notificadas por *e-mail* com recibo de entrega, para a realização da audiência dos interessados.

19 — A publicitação dos resultados obtidos em cada método de seleção intercalar será efetuado através de lista, ordenada alfabeticamente, afixada em local visível público da sede do INEM, I. P., e disponibilizada na sua página eletrónica (www.inem.pt), sendo os candidatos notificados por *e-mail* com recibo de entrega.

20 — A lista unitária de ordenação final dos candidatos aprovados é notificada por email com recibo de entrega.

21 — A lista unitária de ordenação final, após homologação do conselho diretivo do INEM, I. P., é publicada na 2.ª série do *Diário da República*, afixada em local visível e público da sede do INEM, I. P., e disponibilizada na página eletrónica (www.inem.pt).

22 — Igualdade de oportunidades no acesso ao emprego: em cumprimento da alínea h) do artigo 9.º da Constituição da República Portuguesa, a Administração Pública, enquanto entidade empregadora, promove ativamente uma política de igualdade de oportunidades entre homens e mulheres no acesso ao emprego e na progressão profissional, providenciando escrupulosamente no sentido de evitar toda e qualquer forma de discriminação.

2 de junho de 2014. — A Diretora do Departamento de Gestão Recursos Humanos, *Teresa Madureira*.

207893868

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

Gabinete do Secretário de Estado do Ensino Superior

Despacho n.º 8153/2014

Nos termos e para os efeitos previstos no n.º 10 do artigo 62.º do Estatuto dos Benefícios Fiscais, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 215/89, de 1 de julho, na sua redação atual, e ao abrigo da competência delegada pelo Despacho n.º 10368/2013, do Senhor Ministro da Educação e Ciência, publicado no Diário da República, 2.ª série, n.º 152, de 8 de agosto de 2013, reconhece-se que a CEUPA, Cooperativa de Desenvolvimento Universitário e Politécnico do Algarve, C.R.L., com sede no Convento do Espírito Santo, 8100-641 Loulé, com o NIF/NIPC 503724645, entidade instituidora e titular do Instituto Superior Dom Afonso III (INUAF), estabelecimento de ensino superior reconhecido pelo Decreto-Lei n.º 301/97, de 31 de outubro, e enquadrado na alínea g) do n.º 6 daquele artigo 62.º do Estatuto dos Benefícios Fiscais (abreviadamente E.B.F.), prossegue atividades regulares consideradas de interesse educacional, pelo que e conforme requerido pela mencionada entidade, os donativos recebi-

dos nos anos de 2011, 2012 e 2013 podem beneficiar do regime fiscal previsto no capítulo X do E.B.F., desde que os respetivos mecenas não tenham, no final do ano ou período de tributação em que o donativo é atribuído, qualquer dívida de imposto sobre o rendimento, a despesa ou o património e de contribuições relativas à Segurança Social, ou tendo-a, sendo exigível, a mesma tenha sido objeto de reclamação, impugnação ou oposição e prestada garantida idónea, quando devida, e sem prejuízo do disposto no artigo 86.º do Código do IRC, se ao caso aplicável.

13 de junho de 2014. — O Secretário de Estado do Ensino Superior, *José Alberto Nunes Ferreira Gomes*.

207892003

Conselho Nacional de Educação

Recomendação n.º 1/2014

Políticas Públicas de Educação Especial¹

Preâmbulo

No uso das competências que por lei lhe são conferidas, e nos termos regimentais, após apreciação do projeto de Recomendação elaborado pela Conselheira Anabela Grácio, o Conselho Nacional de Educação, em reunião plenária de 5 de junho de 2014, deliberou aprovar o referido projeto, emitindo assim a sua primeira Recomendação no decurso do ano de 2014.

Políticas Públicas de Educação Especial

Através da Deliberação n.º 2-PL/2014, a Assembleia da República solicitou ao Conselho Nacional de Educação a elaboração de uma recomendação “sobre as políticas públicas de educação especial, incluindo a utilização do método de Classificação Internacional da Funcionalidade, Incapacidade e Saúde como base para a elaboração do programa educativo individual, nos termos do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro.”

O Conselho Nacional de Educação iniciou um processo de análise e sistematização da evolução das conceções e das práticas existentes na área da educação especial, quer a nível nacional quer internacional, e caracterização da situação atual do atendimento a alunos/as com necessidades educativas especiais (NEE) no âmbito do sistema educativo nacional. Para tal foram tidos em conta os princípios fundamentais inscritos em Convenções e Declarações Internacionais de que Portugal é subscritor, tendo sido realizada uma pesquisa bibliográfica sobre o modo como se realiza a educação especial no espaço europeu e coligida a legislação que enquadra a prestação de serviços de educação especial em Portugal. Adicionalmente, foi realizado um extenso leque de audições a entidades com intervenção em diferentes áreas, desde a investigação, formação de professores e responsáveis pela administração, a associações de pais, agrupamentos de escolas e professores de educação especial, o que permitiu recolher informação pertinente, capaz de sustentar uma apreciação global sobre a política de educação especial no nosso país (cf. Relatório técnico elaborado pela assessoria do CNE). Desta análise destaca-se o largo consenso em relação à ideia de educação inclusiva que é, também, assumida em todas as grandes orientações da política pública de educação especial.

O enquadramento legal

As respostas a alunos/as com NEE são enquadradas pelo Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, alterado pela Lei n.º 21/2008, de 12 de maio, que considera educação inclusiva aquela que “visa a equidade educativa, sendo que por esta se entende a garantia de igualdade, quer no acesso quer nos resultados”. Neste diploma são definidos “os apoios especializados a prestar... visando a criação de condições para a adequação do processo educativo às necessidades educativas especiais dos alunos” que manifestem dificuldades continuadas ao nível da comunicação, de aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social. Estabelece, igualmente, que nos casos em que o ensino regular não consiga dar resposta adequada à inclusão de crianças e jovens, devido ao tipo e grau de deficiência, os/as intervenientes no processo de referenciação e de avaliação dos/as alunos/as com NEE de caráter permanente podem propor a frequência de uma instituição de ensino especial.

A Portaria n.º 275-A/2012, de 11 de setembro, apresenta a matriz do currículo específico individual dos/as alunos/as que frequentam o ensino secundário, que integra obrigatoriamente o Plano Individual de Transição (PIT), e pressupõe o estabelecimento de parcerias com Centros de Recursos para a Inclusão para a sua concretização.

O Decreto-Lei n.º 281/2009, de 6 de outubro, criou o Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância (SNIPI) dirigido às crianças entre os 0 e os 6 anos com incapacidades ou “em risco grave de atraso de desenvolvimento” e respetivas famílias. Define-se Intervenção Precoce como “o conjunto de medidas de apoio integrado centrado na criança e na família, incluindo ações de natureza preventiva e reabilitativa, designadamente no âmbito da educação, da saúde e da ação social”.

O Decreto Regulamentar n.º 19/98, de 14 de agosto, que alterou o Decreto Regulamentar 14/81, de 7 de abril, “estabelece as disposições relativas à atribuição de um subsídio de educação especial, o qual é instituído pelo Decreto-Lei n.º 170/80, de 29 de maio”. Determina o referido normativo que esta “compensação apenas tenha lugar quando o apoio não seja ministrado no estabelecimento de ensino frequentado pelo deficiente”.

Problemas identificados

No que concerne ao Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, alterado pela Lei n.º 21/2008, de 12 de maio, embora tenha sido considerado na generalidade como um quadro legal que significa um salto qualitativo em relação ao anterior quadro normativo, parece ser necessário que se proceda a uma reformulação em alguns aspetos onde se identificam disfunções, nomeadamente no critério de *elegibilidade* de alunos/as para medidas que respondam a NEE. Este foi um dos aspetos mais referidos nas audições realizadas a propósito da elaboração da presente recomendação, e é um dos que mais divide a comunidade profissional, académica e científica. Considera-se que a atual legislação deixa desamparado um conjunto considerável de alunos e alunas que manifestam necessidades educativas especiais e para os/as quais não é possível construir respostas educativas ajustadas, pela limitação imposta pelo quadro legal. Por outro lado, a ênfase na dimensão de “permanência” das necessidades educativas especiais poderá significar que a ausência de resposta a alunos/as conduza à acumulação de necessidades transitórias, que, carecendo *comprovadamente* de uma intervenção especializada, se converta em dificuldades crónicas e, portanto, permanentes. Não se enquadram nestes casos os/os alunos/as que manifestam dificuldades de aprendizagem superáveis através de métodos de ensino diferenciados.

Considera-se, ainda, que há situações de alunos/as com NEE, cujo perfil de funcionalidade não se enquadra numa medida tão restritiva como a prevista no artigo 21.º — currículo específico individual —, mas que também não permite ter sucesso com a aplicação das restantes medidas educativas previstas no Decreto-Lei n.º 3/2008.

Por outro lado, a existência de avaliação externa das aprendizagens, tendo como referência os currículos e as metas de aprendizagem, sem a adaptação às condições especiais de alunos/as que usufruíram de medidas de educação especial, nomeadamente as adequações curriculares, poderá pôr em causa a qualidade e a equidade na possibilidade de obtenção de sucesso.

Finalmente, a transição de alunos/as com currículo específico individual para a vida ativa com a operacionalização do seu PIT parece não permitir a sua plena integração social e laboral depois de concluída a escolaridade obrigatória, a que acresce a necessidade de repensar a certificação decorrente deste percurso escolar.

De facto, a Portaria 275-A/2012, de 11 de setembro, que teve como objetivo obviar as dificuldades decorrentes do alargamento da escolaridade obrigatória para 12 anos e da situação específica das/os alunas/os com currículo específico individual que integram o ensino secundário, apresenta dificuldades de implementação quer para as escolas, quer para os Centros de Recursos para a Inclusão por apresentar uma matriz prescritiva e obrigatória, nomeadamente no que se refere às áreas disciplinares, respetivas cargas horárias e responsabilidades das entidades formadoras, verificando-se, generalizadamente, que não está a ser cumprida.

Quanto ao enquadramento legal e a operacionalização do Sistema Nacional de Intervenção Precoce, estes são considerados adequados, de uma forma geral. No entanto, verifica-se que, em algumas zonas do país, este sistema não está implementado, o que põe em causa a garantia da equidade. Verificam-se, igualmente, constrangimentos na transição entre este programa e o início da escolaridade obrigatória, incluindo o caso de crianças com adiamento de entrada no 1.º ciclo do ensino básico.

A existência de um subsídio especial, previsto pelo Decreto-Lei n.º 170/80, de 29 de maio, e regulado pelos Decretos Regulamentares n.º 14/81, de 7 de abril, e n.º 19/98, de 14 de agosto, veio permitir o acesso individual, por parte das famílias, a modalidades de apoio individual, designadamente de caráter terapêutico, desenvolvidas em paralelo com o trabalho levado a cabo nas escolas, algumas vezes sem articulação com estas, o que dificulta a sua eficácia na habilitação para a aprendizagem e impede a potenciação dos benefícios que esta medida poderia significar se fosse desenvolvida em meio escolar ou através das instituições parceiras.

Da adoção da Classificação Internacional de Funcionalidade (CIF) como base de construção dos Programas Educativos Individuais.

A CIF como instrumento de classificação e de organização da informação relativamente às necessidades educativas especiais é referida por alguns especialistas como um elemento redutor nas sinalizações — ou uma “armadura concetual” — por ser única e obrigatória, originando a construção de programas educativos individuais (PEI) idênticos para problemáticas diversas. No entanto, esta é considerada, genericamente, como um bom instrumento organizador e de classificação, permitindo a utilização de uma linguagem universal entre os/as diversos/as técnicos/as — saúde, educação e intervenção social — e uma abordagem ecológica da criança ou jovem, uma vez que nela se relacionam as funções e estruturas do corpo, as atividades e tarefas que desenvolvem, e as diferentes áreas da vida nas quais participam, bem como os fatores do meio ambiente que influenciam as suas experiências.

Constata-se, no entanto, que há técnicos/as, docentes, médicos/as, que ainda não dominam a linguagem e os conceitos deste instrumento de classificação, o que dificulta o seu entendimento e aplicação, bem como se verifica a inexistência de documentos de avaliação que apoiem a construção dos PEI.

Condições para as escolas inclusivas

Embora as políticas públicas de educação especial e respetiva moldura legal adotem o princípio da educação inclusiva e sejam até objeto de reconhecimento internacional pela sua qualidade, da análise das realidades escolares verifica-se uma descoincidência entre os princípios e a sua concretização. Este desfasamento reflete-se na clara desadequação do quadro normativo à real disponibilização de recursos, quer em quantidade quer em qualidade, os quais são disponibilizados às escolas e demais instituições parceiras. A atitude voluntarista do legislador não encontra respaldo na capacidade de mobilização equitativa de recursos.

A primeira constatação é a de que, na sequência da publicação do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, alterado pela Lei n.º 21/2008, de 12 de maio, a quase totalidade de crianças e jovens com NEE que frequentavam Escolas e Centros de Ensino Especial ingressaram nas escolas regulares, estando previsto que o conjunto de dispositivos/medidas de apoio existentes na legislação pudessem dar resposta às suas necessidades educativas e promover uma efetiva educação inclusiva. Verifica-se, no entanto, que existem escolas que têm na sua população escolar alunos/as com NEE e não têm, em tempo útil, os recursos e profissionais que permitam dar resposta apropriada a essas crianças e jovens.

São vários os testemunhos de situações de escolas que só contam com técnicos/as muito depois do início do ano letivo, e cuja precariedade profissional impede a continuidade da prestação de apoio, com evidentes prejuízos para a sua eficácia, de unidades de multideficiência apenas com docentes de educação especial, sem qualquer técnico/a para apoio, de escolas de referência para alunos/as cegos/as e de baixa visão que apenas têm acesso aos manuais em Braille no final do ano letivo ou de tecnologias de apoio que chegam aos alunos/as quando já não são adequadas. Estas situações representam um desperdício de recursos, mas sobretudo de *tempo*, essencial e irrecuperável num processo de aprendizagem, nomeadamente para alunos/as que requerem a existência de recursos e profissionais especializados. A existência destas respostas, nomeadamente no que concerne aos meios e profissionais que servem na e com a escola, em toda a extensão do ano letivo, é condição fundamental, sem a qual o princípio da inclusão não passa de mera retórica.

Da mesma forma, deverá ser respeitada a situação de jovens que, pela natureza e gravidade da sua problemática, encontram uma resposta mais adequada em escolas e centros de Ensino Especial, conforme já preconizado na legislação em vigor.

A segunda constatação é a de que existem zonas do País sem respostas para alunos/as com NEE, nomeadamente equipas de intervenção precoce, unidades de ensino estruturado ou de multideficiência e inexistência de parcerias com Centros de Recursos para a Inclusão. Esta assimetria de respostas não permite afirmar que esteja garantida a equidade no atendimento às/os alunas/os com NEE.

Nestas circunstâncias, apesar da política pública de educação especial, nas suas grandes linhas de orientação, ser coerente com os princípios da inclusão educativa, as condições em que se realiza a educação de alunos/as com NEE carecem de melhorias significativas.

As respostas construídas nas escolas

A assunção da centralidade da escola na construção de respostas às necessidades educativas especiais é outro princípio que reúne um amplo consenso. Espera-se, portanto, que sejam desenvolvidos na escola e com a escola os mecanismos e estratégias de resposta educativa, através dos seus recursos e dos seus profissionais ou recorrendo ao estabelecimento de parcerias com instituições da comunidade ou ainda à contratação de técnicos/as que permitam habilitar as crianças e jovens para a aprendizagem.

Constata-se, no entanto, que nem sempre são observados nas escolas os princípios da pertinência e urgência na referenciação e estabelecimento de medidas de apoio, essenciais para processos bem-sucedidos. O desenvolvimento prévio de estratégias de ensino diversificadas que permitam confirmar a necessidade de avaliação especializada e aplicação de medidas de intervenção, bem como a compreensão da urgência nos processos de referenciação, avaliação e intervenção, são condições fundamentais para a eficácia de respostas para crianças e jovens com NEE.

Por outro lado, as escolas nem sempre promovem o efetivo envolvimento das famílias de crianças e jovens com NEE ao longo do seu percurso educativo, nomeadamente nos processos de referenciação, avaliação e determinação de medidas educativas. A participação das famílias é condição fundamental para o sucesso educativo e a plena inclusão destas crianças e jovens.

O prolongamento da escolaridade obrigatória para 12 anos veio aumentar o período de permanência de alunos com NEE nas escolas, alargando a sua frequência às escolas secundárias, as quais, na sua maioria, se debatem com dificuldades, ao nível da prática e das condições necessárias, para responder a este novo desafio. Esta situação é ainda mais premente nas escolas profissionais para as quais não existe resposta no âmbito das necessidades educativas especiais.

Verifica-se, ainda, alguma desarticulação da ação por parte dos organismos centrais que tutelam a Educação Especial, situação que causa constrangimentos no desenvolvimento de respostas educativas atempadas, nomeadamente por ausência de critérios claros de atribuição de recursos e financiamento às escolas e entidades parceiras das escolas, bem como de afetação de docentes de educação especial.

A formação de profissionais

Uma escola que tem como missão a promoção do sucesso educativo de todos os/as seus/suas alunos/as, garantindo equidade educativa, quer no acesso quer nos resultados, pressupõe o estabelecimento de princípios orientadores, em torno dos quais esta e os seus profissionais se organizam. O conhecimento e apropriação desses princípios, por parte de todos os seus atores (dirigentes, docentes, membros do pessoal não docente), a organização dos recursos e meios e a qualidade da intervenção junto dos/as alunos/as são condições fundamentais para que as escolas se constituam como verdadeiros espaços de inclusão para todos/as.

A formação e o perfil dos/as docentes em educação especial tem sido, desde sempre, uma questão largamente discutida, sendo consensual a sua importância fundamental para o desenvolvimento de respostas educativas que promovam aprendizagens em todos/as os/as alunos/as. Igualmente relevante é a necessidade de garantir que o pessoal não docente, nomeadamente os/as assistentes operacionais, que acompanham as crianças e jovens com NEE, detenham o perfil e a formação adequados à sua função.

Docentes de educação especial

No caso específico da formação dos/as docentes de educação especial, a qualidade da formação especializada, já referida em anteriores pareceres e recomendações do CNE como uma fragilidade, não tem registado melhorias significativas e indícia, na atualidade, riscos de degradação e de maior ineficiência. A profusão de cursos de educação especial, com qualidade diversa e, por vezes, duvidosa e sem qualquer regulação por parte da tutela, tem permitido o acesso ao sistema educativo de docentes que não estão preparados/as para intervir junto de crianças e jovens com NEE e que não dispõem do perfil necessário para esta missão.

Em alguns casos, a apresentação a concurso em educação especial não decorre da escolha intencional de um percurso profissional, mas antes da possibilidade de obtenção de emprego ou de aproximação à residência, uma vez que os grupos de recrutamento de educação especial possibilitam maior facilidade na colocação de docentes.

Esta questão é ainda mais relevante no presente momento, uma vez que a quase totalidade de crianças e jovens com NEE frequenta a escola. No entanto, mantém-se a carência de uma intervenção especializada de docentes e outros profissionais que reúnam competências e conhecimentos adequados, nomeadamente para a conceção e desenvolvimento de estratégias, metodologias e a mobilização de instrumentos de apoio educativo.

Não estando claramente definido o perfil de competências das/os docentes de educação especial, o seu desempenho nas diversas escolas varia consoante a interpretação individual ou o entendimento das estruturas educativas, não sendo possível determinar um conjunto de procedimentos de base comum a todos os/as docentes de educação especial.

Formação inicial de docentes

A inclusão de alunos com NEE implica uma preparação ao nível da organização e da gestão da escola, bem como ao nível das atitudes e da

prática pedagógica dos professores em contexto de sala de aula. Adicionalmente, encontra-se previsto legalmente que os/as coordenadores dos programas educativos individuais sejam, obrigatoriamente, os/as docentes titulares de turmas e as/os diretoras/es de turma. Assim, pressupõe-se que os/as docentes sejam detentores/as dos conhecimentos específicos que lhes permitam desenvolver processos educativos promotores de aprendizagens em todos os seus alunos e alunas. No entanto, a par da implementação da política de inclusão não têm sido desenvolvidos processos de formação inicial nem continua dirigidos a docentes do ensino regular que ajudem a responder à diversidade com que os professores se veem confrontados na sala de aula. A formação inicial dos/as docentes não prevê a existência de módulos obrigatórios e específicos para conceção e implementação de estratégias, metodologias e instrumentos de gestão curricular no âmbito das disciplinas/ áreas disciplinares, nem de enquadramento dos procedimentos legais de resposta, o que provoca nos docentes, em geral, uma enorme dificuldade na construção de estratégias educativas para crianças e jovens com NEE.

Em face dos constrangimentos e dificuldades identificados ao nível dos aspetos que impedem o pleno cumprimento das grandes orientações das políticas públicas em educação especial e a assunção das escolas como verdadeiros espaços de inclusão, entende o Conselho Nacional de Educação emitir as seguintes recomendações:

A — No âmbito do enquadramento legal:

1 — Que seja acautelada a situação das crianças a quem é autorizado o adiamento do ingresso na escolaridade, de forma a garantir as medidas de apoio através da intervenção precoce no(s) ano(s) de permanência adicional na educação pré-escolar e o cumprimento de 12 anos de escolaridade;

2 — Que se considere a possibilidade de alterar o atual Decreto-Lei n.º 3/2008, nomeadamente no que se refere ao desenvolvimento de:

a) medidas educativas temporárias que permitam responder às necessidades educativas especiais de caráter transitório, comprovadamente impeditivas do desenvolvimento de aprendizagens;

b) medidas de resposta a situações de alunos/as com dificuldades de aprendizagem específicas que, comprovadamente, impeçam a sua qualidade e desenvolvimento;

c) uma medida educativa adicional que permita a adaptação do currículo às necessidades educativas dos/as alunos/as, mais flexível do que a medida “adequações curriculares individuais” (prevista no artigo 18.º) mas menos restritiva do que o estabelecimento de um currículo específico individual (previsto no artigo 21.º);

3 — Que seja acautelada a situação de crianças e jovens com NEE em momentos de avaliação externa das aprendizagens, permitindo a sua adequação às medidas educativas contempladas no PEI;

4 — Que seja garantida a certificação pedagógica do percurso escolar realizado pelos/as alunos/as com PEI e CEI e revista a Portaria 275-A/2012, de 11 de setembro.

B — No âmbito das escolas:

5 — Que se promova o desenvolvimento de estratégias diferenciadas de ensino previamente à sinalização da situação de alunas/os com NEE;

6 — Que sejam acauteladas as situações de transição de alunos/as com NEE entre os diversos sistemas/ciclos de escolaridade, nomeadamente entre a intervenção precoce e a entrada na escolaridade obrigatória, o acompanhamento e finalização da escolaridade no ensino secundário às/aos alunas/os com CEI/PIT e a sua transição para a vida ativa no final da escolaridade;

7 — Que seja dado caráter de urgência à identificação de respostas para os/as alunos/as com NEE, diminuindo o tempo que medeia entre a referenciação e a adoção de medidas educativas especiais;

8 — Que sejam as escolas dotadas dos recursos necessários para responder às necessidades educativas especiais de todos os seus alunos e alunas, nomeadamente o apetrechamento das instalações e as tecnologias de apoio, bem como a afetação de profissionais (docentes e técnicos/as), recorrendo a parcerias com instituições ou ao recrutamento de técnicos/as por parte das escolas, que lhes permitam responder, no início de cada ano letivo, às situações identificadas;

9 — Que sejam as escolas, em parceria com outros serviços, as entidades que determinam as respostas educativas necessárias, garantindo que a afetação de recursos/profissionais e o respetivo financiamento seja feito através dessas escolas ou de instituições parceiras, evitando respostas avulsas e paralelas ao trabalho desenvolvido naqueles estabelecimentos;

10 — Que se desenvolvam modelos de supervisão e monitorização do trabalho dos docentes de educação especial, nomeadamente nas estratégias e instrumentos implementados com vista à promoção de aprendizagens de alunos e alunas com NEE;

11 — Que sejam desenvolvidos processos e respetivos documentos de avaliação para apoio à construção dos Programas Educativos Individuais adequados à especificidade de cada aluno/a;

12 — Que seja garantida a efetiva participação dos pais e encarregados de educação nos processos de referenciação e avaliação das/os alunas/os com NEE, bem como na construção dos seus PEI/CEI.

C — No âmbito das estruturas e serviços centrais:

13 — Que se garanta a convergência e articulação das medidas políticas definidas e desenvolvidas pelas direções gerais com competência no domínio da EE e o acompanhamento pela IGE, de modo a proporcionar as condições indispensáveis para o cumprimento integral do Decreto-Lei n.º 3/2008, designadamente:

a) promoção do princípio da equidade de respostas em todo o país, eliminando as assimetrias regionais;

b) clarificação e adequação de critérios de atribuição de recursos e profissionais às necessidades identificadas pelas escolas com crianças e jovens com NEE;

c) atribuição de condições, nomeadamente financeiras, às instituições que desenvolvem um trabalho de parceria com as escolas que permitam assegurar a continuidade do trabalho dos/as técnicos/as, garantindo que as intervenções se realizem desde o início do ano letivo, designadamente através da possibilidade de desenvolvimento de planos de intervenção plurianuais;

d) definição clara do perfil e competências de docentes de educação especial;

e) definição de critérios rigorosos de recrutamento de docentes de educação especial com o perfil e conhecimentos adequados à sua função, nomeadamente através da constituição de equipas especializadas que procedam à afetação destes/as docentes;

f) desenvolvimento de mecanismos legais que permitam a estabilidade de técnicos/as e docentes na resposta aos casos de alunos/as com NEE, através da sua fixação ou recondução.

D — No âmbito da formação e qualificação de docentes:

Formação especializada em educação especial

14 — Que sejam desenvolvidos processos urgentes e rigorosos de regulação dos cursos de formação especializada que relevam para o recrutamento de docentes de educação especial, com particular incidência na sua qualidade científica e na componente de prática pedagógica dessa formação;

15 — Que os cursos de especialização em educação especial englobem unidades específicas que permitam dotar os docentes de estratégias e instrumentos de intervenção junto de alunos/as com NEE, bem como a supervisão da sua intervenção educativa;

Formação inicial

16 — Que, na formação inicial para a docência, sejam desenvolvidas unidades curriculares que permitam o desenvolvimento dos programas de cada área disciplinar, tendo em conta a sua adaptação a alunos com NEE;

Formação contínua

17 — Que seja desenvolvido, com urgência, um plano de formação contínua para os/as diversos intervenientes no processo de ensino e de aprendizagem de crianças e jovens com necessidades educativas especiais (docentes, dirigentes, pessoal não docente), no âmbito da sensibilização aos princípios de uma escola inclusiva, da Classificação Internacional de Funcionalidade e de outras estratégias e instrumentos avaliativos;

18 — Que sejam realizadas ações de formação contínua, dirigidas a docentes em geral, e de educação especial em particular, que visem o desenvolvimento de estratégias e instrumentos para promoção das aprendizagens junto dos alunos e alunas com necessidades educativas especiais, nas suas diversas problemáticas;

E — No âmbito da aplicação:

19 — Que a implementação das medidas propostas seja feita de forma planificada e participada, tendo em vista uma gestão mais eficiente, com uma melhor afetação e organização de recursos e profissionais, garantindo a qualidade na resposta às necessidades das crianças e jovens com NEE.

¹ Incluindo a utilização do método de Classificação Internacional da Funcionalidade, Incapacidade e Saúde como base para a elaboração do Programa Educativo Individual.

O relatório técnico sobre esta temática segue em anexo e encontra-se disponível no sítio do CNE (www.cnedu.pt).

5 de junho de 2014. — O Presidente, *José David Gomes Justino*.
207893965

Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Agrupamento de Escolas de Búzio, Vale de Cambra

Aviso n.º 7333/2014

Na sequência do procedimento concursal prévio e da eleição que se referem os artigos 22.º e 23.º do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho e ao abrigo do disposto no n.º 1 do artigo 24.º do mesmo diploma, no dia 12 de junho de 2014, foi conferida posse, perante o Conselho Geral Transitório a Pedro Vitor Mota Martins, professor do grupo 430, para o exercício das funções de Diretor do Agrupamento de Escolas de Búzio, Vale de Cambra, para o quadriénio 2014-2018, conforme previsto no n.º 1, do artigo 25.º do referido diploma legal.

16 de junho de 2014. — O Presidente do Conselho Geral Transitório, *João Pedro Oliveira Teixeira*.

207893032

Agrupamento de Escolas Domingos Sequeira, Leiria

Louvor n.º 305/2014

Ao cessar funções como Presidente da Comissão Administrativa Provisória do Agrupamento de Escolas Domingos Sequeira, Leiria, na sequência do exercício do cargo de Diretor da Escola Secundária de Domingos Sequeira, quero expressar público louvor pela forma como exerceu as suas funções à Licenciada Ana Cristina de Barros Garcia, minha subdiretora e vogal, manifestando assim gratidão e apreço pela dedicação, capacidade de trabalho, espírito de missão, lealdade, rigor, independência, sentido de responsabilidade e sólidos conhecimentos técnicos com que desempenhou o cargo e serviu a escola.

16 de junho de 2014. — O Presidente da CAP, *Joaquim Marques da Silva*.

207893292

Louvor n.º 306/2014

Ao cessar funções como Presidente da Comissão Administrativa Provisória do Agrupamento de Escolas Domingos Sequeira, Leiria, na sequência do exercício do cargo de Diretor da Escola Secundária de Domingos Sequeira, quero expressar público louvor pela forma como exerceu as suas funções à Licenciada Maria Clara Nunes Alves, minha adjunta e vogal, manifestando assim gratidão e apreço pela dedicação, capacidade de trabalho, espírito de missão, lealdade, rigor, independência, sentido de responsabilidade e sólidos conhecimentos técnicos com que desempenhou o cargo e serviu a escola.

16 de junho de 2014. — O Presidente da CAP, *Joaquim Marques da Silva*.

207893138

Agrupamento de Escolas de Pedrouços, Maia

Aviso n.º 7334/2014

Sérgio Manuel Moreira Almeida, diretor do Agrupamento Escolas de Pedrouços, faz público que, no seguimento do procedimento concursal previsto no artigo 8.º da Portaria n.º 456/2009, de 14 de julho, designa o docente do Grupo 520 Pedro Miguel da Cunha Queijo para o exercício das funções de professor bibliotecário, pelo período de vigência previsto no artigo 12.º da supracitada portaria, com efeitos a 1 de setembro de 2012.

31 de dezembro de 2013. — O Diretor, *Sérgio Manuel Moreira Almeida*.

207889445

Agrupamento de Escolas Sá de Miranda, Braga

Despacho n.º 8154/2014

O resultado da eleição de Margarida Antonieta da Rocha e Silva como Diretora do Agrupamento de Escolas Sá de Miranda, Braga, eleita em 19 de maio de 2014, foi comunicado em 22 de maio de 2014 ao Diretor da Direção-Geral da Administração Escolar e tacitamente homologado nos termos do ponto 4 do artigo 23.º do Decreto-Lei n.º 137/2012 de