

# OS “NÓS” QUE NOS DEVERIAM UNIR

## THE KNOTS THAT SHOULD UNITE US

Nelson Santos<sup>1</sup>

**Resumo:** Com este artigo pretendemos abordar e dar uma perspetiva crítica sobre a forma como se têm relacionado as políticas de Emprego, Educação e Vida Independente em Portugal. Defendemos que estes três eixos não podem ser vistos de forma separada e por isso urge articulação entre os mesmos para não continuarmos a perpetuar as condições de pobreza e exclusão das pessoas com condição de deficiência. Ter uma visão sistémica, em nossa opinião, permitirá desenvolver competências e desconstruir ideias preconcebidas sobre as pessoas com condição de deficiência. Com este objetivo realizámos uma reflexão aos conceitos e algumas práticas que necessitam de uma melhor articulação e operacionalização, daí termos optado por chamar Nós, no sentido de uma necessidade de ligação para tornar mais consistente aquilo que são as práticas em Portugal.

**Palavras-chave:** educação inclusiva; emprego; vida independente; políticas na área da deficiência

**Abstract:** The aim of this article is to address and provide a critical perspective on the way in which employment, education and independent living policies have been linked in Portugal. We argue that these three axes cannot be seen separately and that there is an urgent need for them to be articulated so that we don't continue to perpetuate the conditions of poverty and exclusion of people with disabilities. Having a systemic vision, in our opinion, will allow us to develop competences and deconstruct preconceived ideas about people with disabilities. With this aim in mind, we have reflected on the concepts and some practices that need to be better articulated and operationalised, which is why we chose to call them We, in the sense of the need to connect in order to make practices in Portugal more consistent.

**Keywords:** inclusive education; employment; independent living; disability policies.

## INTRODUÇÃO

Não deixa de ser paradoxal que numa altura em que tanto se fala de inclusão continuemos com práticas que em nome da inclusão promovam exclusão (MAGALHÃES e STOER, 2005). Vamos observando discursos e práticas que continuam a acentuar a diferença e têm ajudado a perpetuar a desigualdade. Aliás, verificamos que, à semelhança

---

<sup>1</sup> Graduated in Basic Education - 1st Cycle; Master in Sciences of Education - Specialization in Special Education. He is a PhD student, in the area of Teacher Training, at the Institute of Education of the University of Lisbon. He develops his professional activity as coordinator of a specialised support team and special education teacher in Colégio Pedro Arrupe. He is also a guest lecturer at the Instituto Superior de Educação e Ciências (ISEC) in the Postgraduate Special Education: Cognitive-Motor Field.

do que FONTES (2016) afirmava, “as pessoas com deficiências continuam a ser alvo de fenómenos de exclusão, de discriminação e de violência nas sociedades atuais” (p. 11).

A Inclusão não é um conceito que se reporta apenas a pessoas com condição de deficiência, embora este seja um dos públicos a quem é necessário estar atento e dar resposta. Reforçando esta ideia, parece importante realçar que este é um conceito que deve ser visto como um princípio que apoia e acolhe a diversidade entre todos os alunos, devendo a Educação ser vista como um Direito Humano Básico que é pilar de uma sociedade mais justa e equitativa (AINSCOW, 2020).

Da análise do relatório anual “Portugal, Balanço Social 2023” percebemos que em Portugal, em 2022, existe “uma taxa de risco de pobreza ou exclusão social de 20,1%, um quinto da população, pelo que existem, ainda, mais de 2 milhões de pessoas em risco de pobreza ou exclusão social” (PERALTA; CARVALHO; FONSECA, 2024, p.12). Dados preocupantes e que mostram a urgência de termos um olhar atento para as políticas no nosso País, nomeadamente na forma como aplicamos os princípios da Inclusão. Ou seja, através deste documento verificamos que as palavras de FONTES (2016) se mantêm atuais, nomeadamente quando este afirma que “existe uma forte ligação entre a deficiência, pobreza e exclusão social” (p. 11) Para contrariarmos esta tendência precisamos de ter diplomas legais que sejam claros, objetivos, que assumam os conceitos corretos para podermos ir ao encontro das necessidades reais das pessoas.

No caso das pessoas com condição de deficiência estes números são ainda mais preocupantes, ou seja, as desigualdades ainda se acentuam mais.

Um outro aspeto que nos parece importante ressaltar é que não podemos continuar a pedir à Educação que responda de forma isolada a todas as questões. Concordamos com AZEVEDO (2012) quando ele afirma que escolas são “os únicos e últimos templos sociais de acolhimento de todos os cidadãos, sem exceção”(p. 8). Urge resolver as contradições que temos tido enquanto sociedade, nomeadamente quando se proclama uma escola inclusiva, apesar de ainda termos uma sociedade que não acolhe os excluídos. É essencial que continuemos a promover uma escola para todos, mas igualmente fundamental é promover políticas que promovam equidade e igualdade de oportunidades (RUIVO, 2015).

Por tudo o que acabámos de referir consideramos que fica evidente a necessidade de termos políticas que estejam articuladas, ou seja, medidas concretas, mas que sejam

claras e coerentes entre os diferentes ministérios. É fundamental olharmos e termos um plano concertado para o País.

Com este artigo pretendemos abordar esta questão, mostrando três “Nós” que consideramos importante serem atados, para que possamos ter melhores práticas na resposta à diversidade, uma maior clarificação e compreensão dos conceitos. Optámos por realizar uma reflexão crítica sobre as políticas de Emprego, Educação e Vida Independente em Portugal.

A realidade é complexa e precisa de respostas concretas e articuladas por toda a Sociedade. A esta necessidade de articulação chamámos “Nós” pela necessidade que sentimos de tornar evidente a urgência de unir áreas, temas, políticas.

## **1.º NÓ, A ARTICULAÇÃO DE POLÍTICAS**

Começamos por um Nó que está relacionado com a necessidade de unirmos as políticas. Não podemos continuar a ter políticas sociais, de trabalho, de educação (entre outras) desgarradas. Não é aceitável continuar a pedir à Escola que responda a todos os desafios, sem continuidade de outras áreas. Neste artigo abordamos apenas dois exemplos e que acabam por estar relacionados, a forma como continuamos a dar resposta à transição para a vida pós-escolar dos jovens com condição de deficiência e a criação de uma empresa de procura de emprego direcionada para pessoas com condição de deficiência, a Valor T.

No caso da transição para a vida pós-escolar, apesar da legislação começar a apostar num conceito tão importante, Vida Independente (VI), começamos a deteriorar o mesmo pela forma como o operacionalizamos. O conceito de VI no sentido lato, deve ter em conta todas as vertentes da vida da pessoa com condição de deficiência (saúde, bem-estar, educação, espiritualidade, lazer, trabalho, social, entre outras) e as expectativas, potencialidades e fragilidades.

É importante referir que “o primeiro projeto-piloto de vida independente para pessoas com deficiência em Estocolmo arrancou em 1987 e foi reconhecido legalmente e generalizado na Suécia em 1994” (FONTES, 2016, p. 17).

Consideramos importante realçar e reforçar que o Movimento de Apoio à Vida Independente (MAVI) não é a Assistência Pessoal (AP)! O MAVI pode ser uma base para enquadrar esta estrutura que se pretende mais do que apenas a AP.

O MAVI deveria ser entendido como um paradigma que pretende promover a autonomia e a autodeterminação das pessoas com deficiência. Ou seja, “uma filosofia para que pessoas com deficiência tenham o mesmo grau de independência na família, comunidade e sociedade, e o mesmo grau de autonomia na vida quotidiana e em projetos de vida” que familiares, amigos tomam como garantido (RATZKA, 2017, s/p). Este paradigma tem, em nosso entender, alguns pilares extremamente importantes e que não devemos perder de vista:

- **Direitos Humanos:** Baseia-se nos princípios dos direitos humanos, assegurando que as pessoas com condição de deficiência tenham os mesmos direitos e liberdades que os demais cidadãos.
- **Inclusão Social:** Uma vez que se pretende potenciar a plena participação na sociedade, combatendo a discriminação e garantindo igualdade de oportunidades.
- **Autodeterminação:** No sentido de enfatizar a capacidade de as pessoas com condição de deficiência tomarem decisões sobre suas próprias vidas, incluindo onde viver, trabalhar e como participar na comunidade.
- **Assistência Pessoal:** Proporciona suporte individualizado para ajudar nas atividades diárias, permitindo que as pessoas vivam de forma independente.

Este é um paradigma fundamental para garantir uma vida digna e plena para todos, que não pode ser desvirtuado, pois corremos o risco de contrariar tudo o que é defendido.

A Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência (NAÇÕES UNIDAS, 2006) defende que a AP deve proporcionar os meios necessários para a pessoa ser incluída na comunidade, podendo, livremente, fazer escolhas como todas as outras pessoas. Para isso precisamos de uma Sociedade baseada nos princípios do Desenho Universal, acessível a Todos, com habitação, transportes, locais de trabalho, entre outros. Isto exige que haja um compromisso alargado entre vários setores, ou seja, haja uma boa articulação entre Educação, Emprego, Segurança Social.

Não é possível que se continue a limitar por categorias/diagnósticos ou por número de horas quais as funções da AP, ao acontece isso fará com que seja um “faz de conta” e no máximo irá permitir que as pessoas possam manter-se vivas, mas não lhes dará uma vida (RATZKA, 2020). O foco tem de estar nas pessoas, nas suas necessidades e expectativas e não nos diagnósticos e dificuldades.

No seguimento do que acabámos de referir, é importante fornecer um apoio mais abrangente e flexível. A AP devia ser contratada, formada e supervisionada pela pessoa com condição de deficiência ou sua família. Num sistema de “falsa assistência” as pessoas têm de dividir os seus assistentes com outras pessoas, clientes do mesmo fornecedor de serviços (RATZKA, 2020). Nesse sentido, o pagamento deveria ser direto para a pessoa e não ao fornecedor de serviço. Urge a necessidade de legislar e introduzir a “filosofia da vida independente e dos pagamentos diretos às pessoas com deficiência” (FONTES, 2016, p. 32). Até porque ao continuarmos a pagar ao fornecedor de serviço estaremos a perpetuar as pessoas como objetos e não como sujeitos (RATZKA, 2020). Só através desse pagamento direto à pessoa poderá haver uma real individualização e desenho personalizado.

A Associação de Vida Independente (2022) realça que o número de horas atribuídas parece estar longe de responder às reais necessidades das pessoas com condição de deficiência, questionando-se se a atribuição desses apoios está a ser realizada de forma correta e de acordo com a legislação em vigor.

Um outro aspeto, igualmente importante, é assegurarmos uma formação adequada aos assistentes pessoais. Um programa genérico de formação para trabalhar com qualquer indivíduo é uma ingenuidade. Em Portugal podemos observar que a formação inicial de um assistente pessoal deve ter “uma duração total de 50 horas” (DL. 129/2017, art. 18.º, ponto 1). Acresce a esta formação uma necessidade dos “assistentes pessoais contratados ou contratadas (...) devem frequentar uma formação adicional com duração de 25 horas anuais, durante o desempenho das suas funções” (DL. 129/2017, art. 18.º, ponto 4). Isto é perverter a AP, é negar a singularidade do Ser Humano (RATZKA, 2020). Ainda relativamente à formação, deve ser elaborado um programa de formação mais sólido aos assistentes sobre o funcionamento geral da estrutura, mas a formação específica deve ser feita pela pessoa com deficiência ou família. A pessoa com condição de deficiência ou a família também pode ter formação sobre aspetos gerais, relativos a direitos e deveres, recrutamento do assistente, entre outros temas.

As pessoas têm de participar e ter voz ativa em todo o processo, ou seja, promover a autodeterminação e independência das pessoas com condição de deficiência, para que sejam cidadãos com igualdade de oportunidades para “viver independente e ser incluído na comunidade, com escolhas iguais aos demais” (NAÇÕES UNIDAS, 2016, art. 19.º). É fundamental que sejam implementadas práticas que potenciem o sentido de pertença da

pessoa à comunidade. As próprias pessoas devem ser vistas como os experts na definição das necessidades. Em alguns casos, as suas famílias devem ajudar nesta definição. Deve haver uma procura conjunta da(s) resposta(s), para que sejam cada vez mais ajustadas.

Urge abandonar o modelo assistencialista, a institucionalização para que se deixe de ver essas pessoas como utentes ou pacientes.

Um outro assunto que surgiu com a publicação da Portaria n.º 415/2023, de 7 de dezembro, foi a possibilidade de os assistentes pessoais poderem começar a apoiar as pessoas a partir dos 14 anos de idade (art. 8.º). O Despacho n.º 4157/2024, de 16 de abril, vem abrir a possibilidade de os assistentes pessoais poderem apoiar em escola, nomeadamente em sala de aula. Não podemos querer colmatar a falta de pessoal docente e não docente nas escolas com a possibilidade dos assistentes pessoais que apoiam as pessoas com condição de deficiência a irem para as Escolas!

Relativamente à criação da Valor T, não sendo nova, volta a trazer um olhar assente no modelo médico e essencialmente assistencialista para as pessoas com condição de deficiência. É uma entidade que surge em 2021, fruto de um protocolo assinado em 2022 entre a Santa Casa da Misericórdia de Lisboa e a Confederação Empresarial de Portugal. De referir que a mesma tem o Alto Patrocínio da Presidência da República.

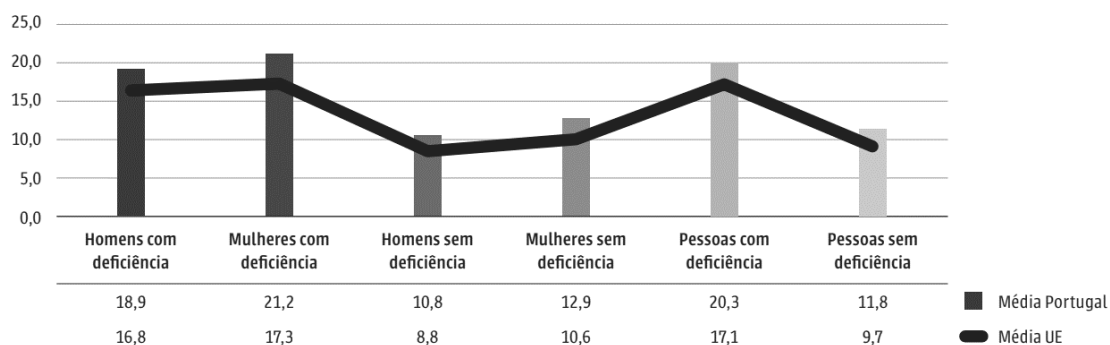
A Valor T tem como propósito “ser um agente promotor da empregabilidade de pessoas com deficiência” (SANTA CASA DA MISERICÓRDIA DE LISBOA, 2024).

A criação desta entidade, em nosso entender, é um erro e diz muito sobre como se olha para a diversidade e especificamente para a deficiência. O Instituto do Emprego e Formação Profissional (IEFP) não é o serviço público de emprego nacional?! Porque não se capacitaram as equipas do IEFPP?!

Comparando, seria o mesmo que continuarmos a ter escolas apenas para pessoas com condição de deficiência e uma escola para os “outros”. Articularemos este aspeto com o segundo Nó, onde podemos ver que estamos perante um olhar com caridade para aqueles que são considerados diferentes e que não podem ter respostas comuns.

Este assunto merece, mais uma vez, uma reflexão conjunta dos vários ministérios, das áreas da Educação, Emprego, Segurança Social. Até porque podemos observar que, comparando com a União Europeia, existem dados menos favoráveis, nomeadamente a taxa de desemprego nas pessoas com deficiência em Portugal. Como podemos ver no quadro 1 esta taxa “situava-se nos 20,3%, ultrapassando em 8,5 pontos percentuais a média dos países da União Europeia” (PINTO et al., 2023, p.44).

**Quadro 1- Taxa de desemprego, por sexo e deficiência, 2020 (20-64 anos; média de Portugal e dos países da UE; %) (retirado de PINTO et al., 2023, p.44)**



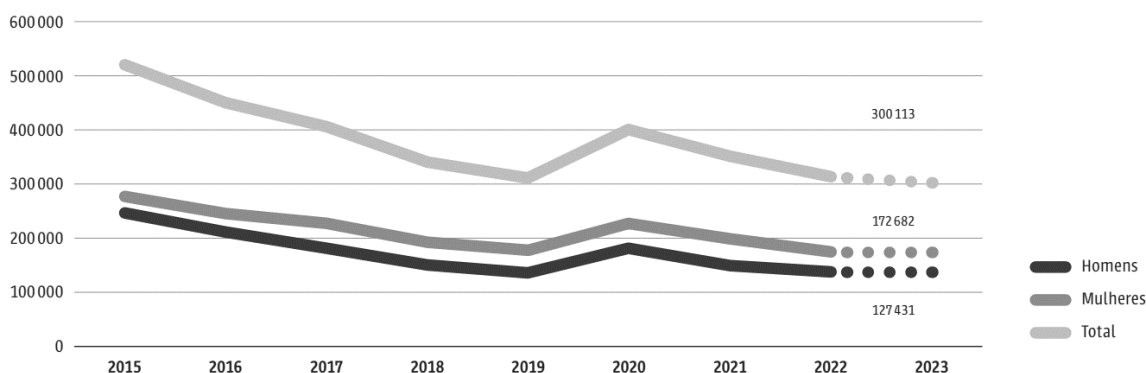
Fonte: EU-SILC 2020 – versão abril de 2022. *Country report on the European Semester – Portugal – Dados processados pelo projeto European Disability Expertise (EDE)*.

Disponível em: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1540&langId=en>

Nota: Dados indicativos com base numa amostra.

Inclusive, podemos perceber ainda que no período entre 2015 e 2022 “registou-se um aumento de 4,6% no número de pessoas com deficiência desempregadas inscritas nos centros de emprego” (Pinto et al., 2023, p.47).

**Quadro 2- Evolução do desemprego registado na população em geral, por sexo, 2015-2023 (Portugal continental) (retirado de PINTO et al., 2023, p.47)**



Fonte: IEFP (2023b). *Informação Mensal do Mercado de Emprego [2011-2023]*. IEFP, I.P. Disponível em: <https://www.iefp.pt/estatisticas>

Nota: O mês de referência dos dados apresentados é dezembro. Em 2023, os dados apresentados são referentes ao mês de setembro.

Este dado tem uma outra preocupação, é que se deve essencialmente ao desemprego de mulheres com condição de deficiência que aumentou 23,8% enquanto os valores dos “homens com deficiência registaram um decréscimo neste período (-8,8%)” (PINTO; et al., 2023, p.47).

## 2.º NÓ, A CONCEÇÃO DA DIFERENÇA

Um outro aspeto importante, está, em nosso entender, relacionado com a forma como continuamos a encarar a diferença. Continua a existir a ideia de existir um Nós e os Outros, sendo os Outros os que são diferentes e que geralmente são olhados com caridade e tolerância, em vez de olharmos para Todos enquanto pessoas pertencentes à mesma sociedade e onde todos têm importância.

O que estamos a referir, vai ao encontro do que FONTES (2016) afirma, nomeadamente que “a raiz destes fenómenos encontra-se, assim, alicerçada na forma como a deficiência é socialmente construída e no conjunto de barreiras que impedem a participação das pessoas com deficiência na vida em sociedade” (p. 13).

Concordamos com MAGALHÃES e STOER (2005) quando estes referem que não podemos continuar a ter narrativas, a fazer legislação e programas “para os «outros», para os incluir, ou para os excluir, sem questionar e investigar a natureza da relação que existe entre o “Nós” hegemónico e os outros, definidos como diferentes” (p. 10). Ao:

(...) fazer apelo aos discursos nas primeiras pessoas do singular e do plural, contra os discursos *sobre* as diferenças, não é para justificar alguns silêncios enquanto produto do silenciamento histórico, mas a assunção do eventual silêncio como, por assim dizer, voz, dado que o silêncio pode ser uma forma de falar (MAGALHÃES e STOER, 2005, p. 10).

Os referidos autores têm uma passagem que nos ajuda a perceber um pouco melhor o que acabámos de referir e que considerámos importante manter na íntegra para quem lê este artigo poder refletir:

Se a inclusão for (...) definida a partir do mercado (...) o paradoxo reside (...) no facto de a inclusão ser promovida com base nesta erradicação das diferenças e não com base nessas mesmas diferenças. Ser incluído, nesta lógica, é ser incluído como consumidor criando precisamente a ilusão de que é com base na sua diferença que é configurado como consumidor, isto é, porque o mercado, nos actuais contextos, se articula com uma forma de produção pós-fordista que se caracteriza precisamente pela directiva just in time e pelo imperativo just for you, as diferenças dos indivíduos e dos grupos e as necessidades que derivam dessas diferenças e da sua afirmação (...) são transformadas em mercadorias elas próprias. (...) paradoxalmente, a inclusão das diferenças através do mercado é feita com base no esbatimento dessas diferenças pela sua identificação com consumo e consumidores. Este processo de inclusão pela erradicação das



diferenças é semelhante àquele levado a cabo pelos diferentes estados-nação durante os séculos XVIII, XIX e XX, pois também nesse caso era aquilo que as pessoas possuíam em comum (...) que se tornava factor determinante para a definição daquelas que eram incluídos no espaço nacional e, assim, aptos para o exercício de cidadania (MAGALHÃES e STOER, 2005, p. 10).

É importante realçar que “a Inclusão não pode existir para acabar com as diferenças, mas sim para fazer com que estas diferenças (individuais, comportamentais, culturais) encontrem formas de se unirem no que lhes é comum e, aprenderem e respeitarem-se, naquilo que são diferentes” (RODRIGUES, 2019, p. 11).

Enquanto sociedade temos de começar a conceder a dignidade de nos encontrarmos nos nossos próprios termos, ou seja, é fundamental que se conheça que somos igualmente estranhos um ao outro e que a minha maneira de ser não seja apenas uma versão danificada da de outra pessoa (MILTON, 2020). Dito por outras palavras, “(...) devemos estabelecer o nosso principal compromisso com aquilo que é moralmente bom – e que, por ser bom pode ser recomendado como tal para todos os seres humanos” (NUSSBAUM, 2014, p. 10).

As pessoas com condição de deficiência tendem a ter um acesso limitado à educação, ao emprego, principalmente pela existência de barreiras sociais (ANNAMMA et al., 2013) e muito pela forma como tendemos a encarar estas questões.

A exclusão social com base no «corpo deficiente» é assim uma forma ingénua e pouco sociológica de considerar a deficiência imutável e as pessoas com condições de deficiência permanentemente dependentes e improdutivas (...) a deficiência tem-se relacionado mais com a construção de identidades e com novas formas de cidadania baseadas na diferença. Como resultado, quer a exclusão quer a inclusão são reconfiguradas na sua relação com a deficiência (MAGALHAES e STOER, 2005, pp. 78-79).

É importante que a normalidade seja desafiada através da valorização da deficiência, os estudos nesta área têm criado oportunidades para todos nós repensarmos a forma como interpretamos e damos sentido às diferenças humanas, e as profundas implicações que isto tem para os alunos (CONNOR, 2013).

Para desafiarmos a normalização é urgente que passemos a abandonar os olhares centrados no modelo médico e passar a adotar o modelo social, onde “as capacidades e os direitos humanos estão intimamente ligados” (NUSSBAUM, 2014, p. 32) e nos permita reconhecer que a deficiência é causada por barreiras sociais e estruturais criadas

pela sociedade e sabe da necessidade de participação das pessoas com deficiência na tomada de decisões sobre si próprias (JOHNSTONE, 2001). Um novo olhar que garanta “ter acesso em termos éticos e humanos a um conjunto abundante de objectivos para o desenvolvimento” (NUSSBAUM, 2014, p. 32).

No seguimento do que acabámos de referir importa salientar o paradigma da neurodiversidade que nos desafia a abandonar as perspetivas assentes no modelo médico da deficiência e que ainda hoje acabam por olhar para as pessoas como tendo de ser curadas ou necessidade de medicamento melhorarmos as diferenças neurológicas. De acordo com ROSQVIST; STENNING; CHOWN (2020) não devemos tentar encontrar diferenças neurológicas que geralmente são vistas falhas na vida da pessoa.

Ao adoptarmos o paradigma da neurodiversidade pretendemos que se deixe de colocar o foco na incapacidade, na pessoa e se passe a defender que é importante que a sociedade deve remover as barreiras existentes de forma a que todas as pessoas possam participar. Desta forma deixa de fazer sentido falar no binário normal/anormal e que geralmente é enquadrado nos conceitos de deficiência ou incapacidade, uma vez que todas as pessoas, independentemente da sua condição devem ser independentes e tomar controlo das suas próprias vidas (ROSQVIST; STENNING; CHOWN, 2020).

Consideramos fundamental trazer para a discussão a necessidade de não ficarmos pelo acesso, ou seja, promover a participação de todos na comunidade, na escola, em todos os contextos. Não nos fiquemos pelos discursos e ousemos avaliar e perceber o que precisamos para não deixar de lado tanta gente.

É fundamental que se passe a ter outro olhar sobre a diferença e que se comece a refletir sobre a “educação como um direito humano, um direito universal que pertence a todas e cada uma das pessoas sem discriminação, reflete um valor universal que transcende diferenças contextuais” (FLORIAN, 2021, p. 89, tradução livre).

Já muito caminho foi sendo feito e por isso temos as crianças e jovens nas escolas, no entanto é preciso começarmos o foco na aprendizagem, na importância de que todos estejam na Escola para aprender, onde não haja separação com base na condição. Não podemos continuar a afirmar que não precisamos dos diagnósticos e depois para os exames nacionais serem atribuídas condições especiais apenas a quem tem um determinado diagnóstico, fundamentando com relatório clínico ou introduzirem-se novos critérios no acesso ao ensino superior para limitar o acesso a pessoas com condição de deficiência. Critérios esses também baseados na necessidade de apresentação do relatório

técnico-pedagógico, de uma declaração médica e informação escolar, comprovando as medidas adicionais de suporte à aprendizagem durante o Ensino Secundário.

Os exemplos que acabámos de dar mostram como ainda continuamos a ter políticas e decisões de órgãos de gestão assentes no modelo médico da deficiência. Este facto acaba por condicionar muito do que são depois as práticas diárias dos profissionais que estão nas escolas. Para além de afetarem as práticas, afeta igualmente a vida das pessoas, neste caso concreto das pessoas com condição de deficiência uma vez que dificulta o acesso ao ensino superior e são cada vez mais os estudos que comprovam que “um importante determinante da ligação das pessoas ao mercado de trabalho e, conseqüentemente, dos rendimentos que auferem, é o nível de educação” (PERALTA; CARVALHO; FONSECA, 2024, p.32).

### **3.º NÓ, A ARTICULAÇÃO ENTRE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR, ESCOLAS E PROFESSORES**

O terceiro nó que com o tempo tem vindo a ser quebrado é a ligação entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e as Escolas. Numa altura em que vivemos tempos complexos na Educação, muito pela falta de professores, mas não só, temos de rever a forma como estas instituições se ligam. Apesar de tudo:

a mudança social, que sentimos que ocorre a ritmos acelerados debaixo dos nossos pés, parece não ter afetado estruturalmente o modelo moderno de educação escolar, antes se confinando a domínios muito precisos e particulares da ação pedagógica, da tecnologia e da gestão escolar. O modelo escolar integrante da modernidade continua a constituir a referência dominante em todo o mundo (AZEVEDO, 2020, p. 8).

É de extrema importância que a união entre estas entidade não seja meramente protocolar, tem de se criar o que NÓVOA (2019a, 2019b) chama de “casa comum”, um espaço onde a profissão docente venha a ser valorizada. A melhoria da qualidade do ensino e da qualidade dos professores precisa ser abordada por meio da criação de um sistema que preserve o conhecimento sobre boas práticas de ensino de uma forma que possa ser mais facilmente acessível para as atuais e futuras gerações de professores (ZEICHNER, 2012; 2023).

A formação dos professores deve ser vista como um investimento no sucesso dos professores e de seus alunos, e não como um fardo ou um custo (DARLING-HAMMOND, 2023).

A Escola tem vivido nos últimos anos “(...) sinais de redefinição através da lógica de mercado” (MAGALHÃES e STOER, 2005, p. 11) o que acabámos de referir tem permitido o desenvolvimento de práticas e políticas que alimentam a ideia “(...) segundo a qual a inclusão se deve desenvolver com base na lógica que quem não é consumidor é excluído. (MAGALHÃES e STOER, 2005, pp. 12).

As políticas relativas à formação de professores (FP) não devem apenas como resultado do simples senso comum ou conveniência, nem estão desconectadas de valores e ideologias, de sistemas existentes de poder e privilégio ou de suposições sobre o que é dominante e o que é marginal (COCHRAN-SMITH, 2004; 2023).

As expectativas de que as escolas ensinem uma maior diversidade de alunos cria novas e maiores exigências aos professores. Ensinar para resolução de problemas, invenção e aplicação do conhecimento requer docentes mais conhecimentos, mas também maior flexibilidade. É necessário que entendam como representar ideias, como organizar um processo de aprendizagem mais produtivo para alunos que chegam em diferentes níveis iniciais, que avaliem como e o que os alunos estão a aprender (DARLING-HAMMOND 2000; 2023).

Trabalharmos de forma mais inclusiva exige que todos modifiquemos a nossa forma de refletir, de trabalhar. Exige mudanças em todo o Sistema Educativo que vão desde dos “valores e forma de pensar dos decisores políticos que permitem criar uma cultura inclusiva, até mudanças mais significativas nas escolas e nas salas de aula” (AINSCOW, 2020, p. 13, tradução minha). A FP deve ser construída como um “problema de equidade” (COCHRAN-SMITH, 2023).

De acordo com o estudo realizado no Chipre por GEROSIMOU e MESSIOU (2023) os professores ainda não valorizam todos os alunos da mesma forma, pelo contrário ainda interpretam de forma deficitária a diversidade. O que acabámos de referir volta a tornar evidente a necessidade de rejeitarmos a categorização (PANTIC & FLORIAN, 2015).

Precisamos que os professores (...) sejam altamente eficazes e precisamos de prepará-los para ter sucesso com diversos alunos com uma ampla variedade de experiências e necessidades (DARLING-HAMMOND, 2023). Por esse motivo é tão importante olharmos para a FP. Relativamente à FP, a abordagem que existe a assuntos relacionadas com a deficiência está sujeita a tensões díspares. Por um lado, temos as abordagens relacionadas com a normalização dos alunos, com categorias de desempenho.

Mas por outro lado, espera-se que os professores ensinem para a diversidade, utilizem estratégias e práticas que respondam às diferentes necessidades. No entanto, a verdade é que os programas de formação também têm contribuído para essas tensões, até porque raramente captam a atual realidade que os professores vivem (CONNOR, 2013).

Ao falar de educação inclusiva, nomeadamente quando falamos da inclusão de alunos com condição de deficiência consideramos importante dar ênfase à Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e que deveria marcar a agenda política internacional. Temos de ter presente que o comentário geral n.º 4, nomeadamente quando é referido que:

O direito à educação inclusiva engloba uma transformação na cultura, na política e na prática em todos os ambientes educacionais para acomodar as diferentes exigências e identidades de cada aluno, juntamente com o compromisso de remover as barreiras que impedem essa possibilidade (NAÇÕES UNIDAS, 2016, p. 3, tradução minha).

A Missão das Escolas “(...) deveria ser particularmente imaginativa na sua concepção da diferença, o que evidentemente requereria o domínio de inúmeros dados sobre o conceito de diferente” (NUSSBAUM, 2014, p. 15). As Escolas e os professores precisam de políticas e estruturas de apoio para proporcionar uma aprendizagem de qualidade, experiências a todos os alunos e desenvolver os seus diversos pontos fortes (OECD, 2017).

## CONCLUSÃO

Ao longo deste artigo fomos realçando a necessidade de olhar de outra forma para a diferença. Fica evidente, em nossa opinião, a necessidade de termos melhores práticas na resposta à diversidade, uma maior clarificação e compreensão dos conceitos. As questões levantadas exigem uma resposta concertada, com articulação entre os vários agentes.

Os vários pontos abordados foram apresentados como aspetos críticos e para os quais urge tomar decisões concertadas. Foi nossa intenção mostrar que são temas que precisam de ser unidos, daí a comparação com Nós, que precisam de ser atados. Nesse sentido consideramos importante que se elaborem planos de trabalho concertados, que envolvam os vários ministérios uma vez que é evidente a urgência de unir áreas, temas, políticas.

Temos de abandonar o modelo médico da deficiência que ainda hoje está presente em muitos discursos e práticas e que descreve as diferentes formas de neurodivergência como defeitos ou perturbações que residem exclusivamente na pessoa. Enquanto professores temos de nos focar mais nas aprendizagens, promovendo autodeterminação e oportunidades. E por isso defendemos que é essencial adotarmos o paradigma da neurodiversidade, tentando derrubar as barreiras que impedem a participação.

Tudo o que acabámos de referir exige que se pense o País de outra maneira. Precisamos de políticas que se articulem e respondam às necessidades das pessoas. É igualmente importante alcançar um consenso nacional sobre quais práticas de ensino que devemos incluir nos programas de FP (ZEICHNER, 2012; 2023). Acrescentamos que não é só na FP, a Educação e o Sistema Educativo Português tem de ser pensado de maneira mais cuidada e para isso consideramos que deve ser elaborado um plano a curto, médio e longo prazo sobre o que pretendemos para a Escola, mas sem esquecer de unir as políticas e os aspetos críticos que apontámos ao longo deste artigo.

No caso das Escolas, temos de colocar perguntas como: Que profissionais queremos? Como queremos responder à diversidade? Que recursos existem e que são necessários? Para tudo isto urge ouvir os principais atores, os professores, sem olhares corporativistas, os alunos, as famílias e os professores do ensino superior responsáveis pela formação de professores.

É essencial que a Sociedade abrace a diversidade como um imperativo de prática, com ações concretas, em vez de um compromisso secundário a ser tratado de forma separada (FLORIAN, 2019).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AINSCOW, M. Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences. **Nordic Journal of Studies in Educational Policy**, v. 6, n. 1, p. 7–16, 2 jan. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>. Acesso em: 22 jun. 2024.

ANNAMMA, S. A., BOELÉ, A. L., MOORE, B. A., & KLINGNER, J. Challenging the ideology of normal in schools. **International Journal of Inclusive Education**, v. 17, n. 12, p. 1278–1294, dez. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/13603116.2013.802379>. Acesso em: 23 jun. 2024.

AZEVEDO, J. Como se tece o (in)sucesso escolar: o papel crucial dos professores. In **CICLO DE SEMINÁRIOS DE APROFUNDAMENTO EM ADMINISTRAÇÃO E ORGANIZAÇÃO ESCOLAR: SUCESSO ESCOLAR, INDISCIPLINA,**

MOTIVAÇÃO, DIREÇÃO DE ESCOLAS E POLÍTICAS EDUCATIVAS, maio 2012, Porto, Portugal. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.14/22381>. Acesso em: 22 jun. 2024.

AZEVEDO, J. Apresentação. **Revista Portuguesa de Investigação Educacional**, n. 20, p. 8–10, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2020.9681>. Acesso em: 21 jun. 2024.

CENTRO DE VIDA INDEPENDENTE. **Comentário sobre o Relatório de Avaliação Intercalar do Modelo de Apoio à Vida Independente em Portugal**. Lisboa, jul. 2022. Disponível em: <https://vidaindependente.org/blog/2022/07/25/comentario-sobre-o-relatorio-de-avaliacao-intercalar-do-modelo-de-apoio-a-vida-independente-em-portugal/>. Acesso em: 12 jun. 2024.

CONNOR, D. J. Social Justice in Education for Students with Disabilities. In L. Florian (Ed.), **The SAGE Handbook of Special Education**. 2 ed., v. 1, p. 111–128, 2013.

COCHRAN-SMITH, M. The Problem of Teacher Education. **Journal of Teacher Education**, v. 55, n. 4, p. 295–299, set. 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0022487104268057>. Acesso em: 23 jun. 2024.

COCHRAN-SMITH, M. Reprint: The Problem of Teacher Education. **Journal of Teacher Education**, v. 74, n. 2, p. 123–126, abril 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/00224871231161446>. Acesso em: 23 jun. 2024.

COCHRAN-SMITH, M.; VILLEGAS, A. M.; ABRAMS, L. W.; CHÁVEZ-MORENO, L. C.; MILLS, T.; STERN, R. Research on Teacher Preparation: Charting the Landscape of a Sprawling Field. In **Handbook of Research on Teaching**. 5 ed. p. 439–547, 2016. American Educational Research Association. Disponível em: <http://lcn.loc.gov/2016001377>. Acesso em: 26 jun. 2024.

DARLING-HAMMOND, L. How Teacher Education Matters. **Journal of Teacher Education**, v. 51, n. 3, p. 166–173, maio 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0022487100051003002>. Acesso em: 21 jun. 2024.

DARLING-HAMMOND, L. Reprint: How Teacher Education Matters. **Journal of Teacher Education**, v. 74, n. 2, p. 151–156, abril 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/00224871231161863>. Acesso em: 21 jun. 2024.

FLORIAN, L. On the necessary co-existence of special and inclusive education. **International Journal of Inclusive Education**, v. 23, n. 7–8, p. 691–704, maio 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1622801>. Acesso em: 23 jun. 2024.

FLORIAN, L. The Universal Value of Teacher Education for Inclusive Education. Em: KÖPFER, A.; POWELL, J. J.; ZAHND, R. (Eds.). **Handbuch Inklusion International / International Handbook of Inclusion Education**. Toronto: Barbara Budrich, 2021. p. 89–105. Disponível em: <https://doi.org/10.3224/84742446>. Acesso em: 22 jun. 2024.

FONTES, F. **Pessoas com Deficiência em Portugal**. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2016.

GEROSIMOU, E.; MESSIOU, K. (2023). Thinking outside the ‘deficit box’: promoting the equal valuing of all children through teacher professional development. **Journal of Teacher Education**, p. 1–16, set. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/13603116.2023.2255608>. Acesso em: 25 jun. 2024.

JOHNSTONE, D. **An Introduction to Disability Studies**. London: David Fulton Publishers, 2001.

MAGALHÃES, A. M.; STOER, S. R. **A Diferença Somos Nós**. Santa Maria da Feira: Edições Afrontamento, 2005.

MILTON, D. E. Neurodiversity past and present-an introduction to the neurodiversity reader. In Milton, D.; Murray, D; Ridout, S.; Martin, N.; Mills, R. (Eds.). **Neurodiversity Reader**. p. 3–6, 2020. Disponível em: <https://kar.kent.ac.uk/id/eprint/83333>. Acesso em: 25 jun. 2024.

NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. United Nations, 2006

NAÇÕES UNIDAS. **Convention on the Rights of Persons with Disabilities: General comment No. 4**. United Nations, 2016.

NÓVOA, A. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação e Realidade**, v. 44, n. 3, 2019a. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623684910>. Acesso em: 11 jun. 2024.

NÓVOA, A. Entre a Formação e a Profissão: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 19, n. 1, p. 109–208, 2019b. Disponível em: [www.curriculosemfronteiras.org](http://www.curriculosemfronteiras.org). Acesso em: 11 jun. 2024.

NUSSBAUM, M. C. **Educação e Justiça Social**. Ramada: Edições Pedagogo, 2014.

OCDE. Neurodiversity in education. **Trends Shaping Education Spotlights**. n. 12, out. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1787/23198750-en>. Acesso em: 21 jun. 2024.

PANTIĆ, N.; FLORIAN, L. Developing teachers as agents of inclusion and social justice. **Education Inquiry**, v. 6, n. 3, p. 333-351, set. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.3402/edui.v6.27311>. Acesso em: 12 jun. 2024.

PERALTA, S., CARVALHO, B. P., & FONSECA, M. **Portugal, Balanço Social 2023 – Relatório Anual**. Lisboa: Nova School of Business & Economics, 2023. Disponível em: [https://www.novasbe.unl.pt/Portals/0/Files/Social%20Equity%20Initiative/2024/NovaSBE\\_BalancoSocial2023\\_Relatorio\\_Final.pdf](https://www.novasbe.unl.pt/Portals/0/Files/Social%20Equity%20Initiative/2024/NovaSBE_BalancoSocial2023_Relatorio_Final.pdf). Acesso em: 12 jun. 2024.



PINTO, P. C., BENTO, S., PINTO, T. J., & NECA, P. **Pessoas com Deficiência em Portugal: Indicadores de Direitos Humanos 2023**. Lisboa: ISCSP – Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, 2023. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1GWbFaUIt0wuOXVoKo5tFAxhDsZWzA1pc/view?pli=1>. Acesso em: 12 jun. 2024.

PORTUGAL. Decreto-Lei n.º 129/2017, de 9 de outubro de 2017. Institui o programa Modelo de Apoio à Vida Independente. **Diário da República**, n. 194/2017, Série I de 9 out. 2017. Lisboa, 2017. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/129-2017-108265124>. Acesso em: 19 jun. 2024.

PORTUGAL. Portaria n.º 415/2023, de 7 de dezembro de 2023. Estabelece as condições de criação, instalação, organização e funcionamento a que deve obedecer a resposta social serviço de assistência pessoal de apoio à pessoa com deficiência ou incapacidade que assenta no desenvolvimento do Modelo de Apoio à Vida Independente. **Diário da República**, n. 236/2023, Série I de 7 dez. 2023. Lisboa, 2023. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/portaria/415-2023-225397119>. Acesso em: 19 jun. 2024.

PORTUGAL. Despacho n.º 4157/2024, de 16 de abril de 2024. Define as atividades de apoio à educação formal no âmbito da assistência pessoal. **Diário da República**, n. 75/2024, Série II de 16 abril. 2024. Lisboa, 2024. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/4157-2024-860667458>. Acesso em: 19 jun. 2024.

RATZKA, A. Entrevista ao Pioneiro do Movimento de Vida Independente na Europa: Adolf Ratzka. Plural & Singular. fev. 2017. Disponível em: <https://www.pluralesingular.pt/index.php/noticias/alargadas/saude-e-bem-estar/item/3288-entrevista-ao-pioneiro-do-movimento-de-vida-independente-na-europa-adolf-ratzka>. Acesso em: 12 jun. 2024.

RATZKA, A. FALSA vs VERDADEIRA Assistência Pessoal, por Adolf Ratzka. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VF0HNWexfUA>. Acesso em: 12 jun. 2024.

RODRIGUES, D. Fundamentalismo, Complexidade e Inclusão. **Educação Inclusiva - Revista da Pró-Inclusão: Associação Nacional de Docentes de Educação Especial**. Lisboa, v. 10, n. 1, p. 8-12, 2019.

ROSQVIST, H. B., STENNING, A., & CHOWN, N. Introduction. In ROSQVIST, H. B.; CHOWN, N.; STENNING, A. (Eds.), **Neurodiversity Studies. A New Critical Paradigm**, p. 1-11, jun. 2020. London: Routledge. Disponível em: <https://doi.org/10.4324/9780429322297>. Acesso em: 25 jun. 2024.

RUIVO, J. Formar Professores, Melhorar a Escola, Mudar a Sociedade. In CNE (Eds.), **Formação Inicial de Professores**. p.166–174, nov. 2015. Conselho Nacional de Educação. Disponível em: [https://www.cnedu.pt/content/edicoes/seminarios\\_e\\_coloquios/LivroCNE\\_FormacaoInicialProfessores\\_10dezembro2015.pdf](https://www.cnedu.pt/content/edicoes/seminarios_e_coloquios/LivroCNE_FormacaoInicialProfessores_10dezembro2015.pdf). Acesso em: 11 jun. 2024.

SANTA CASA DE MISERICÓRDIA DE LISBOA. Valor T – Talento e Transformação. Disponível em: <https://valort.pt/> Acesso em: 11 jun. 2024.

ZEICHNER, K. The Turn Once Again Toward Practice-Based Teacher Education. **Journal of Teacher Education**, v. 63, n. 5, p. 376–382, out. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0022487112445789>. Acesso em: 22 jun. 2024.

ZEICHNER, K. Reprint: The Turn Once Again Toward Practice-Based Teacher Education. **Journal of Teacher Education**, v. 74, n. 2, p. 171–177, abril 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/00224871231161459>. Acesso em: 22 jun. 2024.