

CENTROS DE RECURSOS PARA A INCLUSÃO REORIENTAÇÃO DAS ESCOLAS ESPECIAIS

Outubro 2007

ÍNDICE

ÍNDICE	2
1. INTRODUÇÃO	4
2. O MODELO CENTRO DE RECURSOS PARA A INCLUSÃO: ENQUADRAMENTO CONCEPTUAL	7
3. OBJECTIVOS	10
4. PRINCÍPIOS ESTRUTURANTES	11
5. ÁREAS-CHAVE DE ACTIVIDADE	13
6. EFEITOS ESPERADOS PARA O GRUPO-ALVO	14
7. ÁREA GEOGRÁFICA DE ABRANGÊNCIA	16
8. PLANO DE ACCÇÃO	17
9. RELATÓRIO ANUAL DE ACTIVIDADES	18
10. CONTRATUALIZAÇÃO	19
11. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	21
12. ANEXO: ÁREAS-CHAVE DE ACTIVIDADE DO CRI	22

NOTA

O presente documento constituiu um desenvolvimento do anteriormente preparado pela DGIDC sobre o mesmo assunto, o qual mereceu, na generalidade, o consenso da FENACERCI e de muitas instituições de educação especial.

Na sua elaboração foi tido em consideração o documento entregue à DGIDC pela FENACERCI na sequência do debate levado a cabo junto das suas associadas.

Com esta nova versão pretende-se definir com os parceiros sociais os próximos passos do processo de reorientação das escolas especiais e outros centros especializados em reabilitação em centros de recursos para a inclusão, de aplicação progressiva no horizonte temporal do QREN (2007-1013).

1. INTRODUÇÃO

De uma maneira geral, as mudanças operadas no modo como a sociedade, ao longo dos tempos, vai encarando as pessoas com deficiências e incapacidade, decorrem do jogo de factores de ordem política, social, económica, cultural, jurídica e científica quer no contexto de amplos movimentos a nível mundial quer no quadro espácio-temporal mais restrito e circunscrito de um país ou de uma comunidade.

É possível encontrar certos padrões comuns na história mais recente do desenvolvimento da educação especial nos diferentes países variando, contudo, o ritmo desse desenvolvimento de país para país.

Em Portugal, até aos anos 70, a oferta na área da educação para crianças e jovens com deficiências e incapacidade, era muito escassa. O Ministério da Educação limitava-se a manter as chamadas classes especiais do Instituto António Aurélio da Costa Ferreira, que havia criado nos anos 40, nas escolas do ensino regular. A Segurança Social completava a oferta existente dispondo, no entanto, de poucas estruturas.

Face à insuficiência de resposta das instituições oficiais, na década de 60 assistiu-se a um movimento de organização dos pais, o qual está na base da criação de várias instituições particulares de solidariedade social. Em geral estas instituições organizaram-se por tipos de deficiências.

Com a reforma de 1973, o Ministério da Educação integra pela primeira vez, na sua estrutura orgânica, competências próprias em matéria de ensino especial. Embora timidamente assumidas, estas novas responsabilidades do Ministério da Educação eram já o resultado dum crescente movimento a favor da escolarização de todas as crianças, o qual ganha um forte impulso com a instauração do regime democrático.

No decorrer da década de 70 e primeiros anos de 80, observou-se uma proliferação de estabelecimentos de educação especial criados por cooperativas e associações de

solidariedade social. Em 1978/79, o número de alunos nas 132 escolas especiais ultrapassava os 8.000 e, no ensino integrado, existiam 22 equipas de educação especial que atendiam cerca de 1.100 alunos com deficiências físicas e sensoriais.

Mas esta situação evolui rapidamente. Hoje em dia é de cerca de 28.000 o número de alunos com deficiências nas escolas regulares de ensino enquanto a frequência das escolas especiais (n=3.576) sofreu um decréscimo de 55% (2166 em CERCI e IPSS e 1410 em colégios de educação especial).

Este decréscimo do número de alunos tem sido acompanhado por uma reorientação de muitas escolas de educação especial para a modalidade “centros de recursos”, tendência hoje em dia geral na Europa. A *European Agency (2003)*¹ refere que “*quase todos os países estão a planear desenvolver, já desenvolveram ou estão a desenvolver, uma rede nacional de centros de recursos por reconversão das escolas especiais*”.

Esta é também uma das orientações propostas na Declaração de Salamanca (Unesco, 1994) que recomenda especificamente às organizações não governamentais “que fortaleçam a sua colaboração com as entidades oficiais e que intensifiquem o seu crescente envolvimento no planeamento, implementação e avaliação das respostas inclusivas às necessidades educativas especiais”.

No nosso país, esta reorientação, timidamente iniciada há algum tempo, sofreu nos últimos anos um incremento importante. Com efeito, as escolas especiais (CERCI e IPSS) têm vindo, nos últimos anos, a admitir cada vez menos alunos e a privilegiar, cada vez mais, o desenvolvimento de actividades de apoio às escolas do ensino regular com alunos com deficiências e incapacidade, no âmbito das áreas curriculares específicas, das terapias, da transição para a vida activa e também de intervenção precoce.

As escolas especiais estão, assim, em Portugal, a acompanhar o movimento de muitos países europeus, definindo-se cada vez mais como “centros de recursos” de apoio a professores, a pais e a outros profissionais, não obstante continuarem a assegurar uma resposta educativa a grupos de alunos com problemáticas de grande complexidade.

¹ Special Education across Europe in 2003, Trends in provision in 18 European countries, European Agency for Development in Special Needs Education (2003).

As actividades desenvolvidas nesta modalidade “centro de recursos”, sustentadas em “Projectos de Parceria” financiadas pelo Ministério da Educação nos termos das alíneas b) e c) da Portaria 1102/97, foram por nós analisados nos anos de 2003/04 e 2004/05, com base nos dados da auto-avaliação das instituições promotoras.

Pudemos, então, constatar que os serviços prestados recaíram maioritariamente sobre (i) o apoio à integração de alunos com necessidades educativas especiais nas escolas de ensino regular, (ii) o apoio à transição da escola para a vida activa e (iii) a prestação de serviços de intervenção precoce na infância.

Na maioria dos projectos são técnicos especializados e diferenciados que actuam, sobretudo, ao nível do diagnóstico, da avaliação e da intervenção educativa junto de crianças e jovens com necessidades educativas especiais e suas famílias.

Os resultados da avaliação do trabalho realizado leva-nos a concluir que estamos perante uma realidade que se vai implementando com alguma consistência no dia a dia das nossas escolas de ensino regular, constituindo um recurso valioso em prol do desenvolvimento de uma educação inclusiva, não obstante as fragilidades inerentes a um percurso ainda há pouco iniciado e em grande medida espontâneo, havendo pois que planear os desenvolvimentos futuros.

2. O MODELO CENTRO DE RECURSOS PARA A INCLUSÃO: ENQUADRAMENTO CONCEPTUAL

Sabe-se, hoje, que muitas das dificuldades encontradas pelas crianças e jovens com deficiências e incapacidade são agravadas por um processo de exclusão e institucionalização que surge da participação em sistemas separados de educação, de formação e de reabilitação física, entre outros.

Uma política orientada pelo princípio da inserção social deve garantir que a criança e o jovem com deficiência participem nos serviços comuns de educação, formação, emprego, etc. O *mainstreaming*, designação actualmente utilizada para referir esta orientação, deve emanar de uma abordagem de nível sistémico que requer mudanças e ajustamentos às necessidades das pessoas com deficiências e incapacidade, promovendo a adaptação e a acção positiva. Fundamental ao princípio de *mainstreaming* é a participação e a implicação das instituições dirigidas a pessoas com deficiências e incapacidade na construção do planeamento e na concretização de respostas e serviços *comuns*.

De uma forma explícita com a criação dos Centros de Recursos para a Inclusão por reorientação das escolas de educação especial dependentes de cooperativas e de associações de solidariedade social, procura-se responder à questão:

- **Que serviços de proximidade prestar no âmbito da promoção da inclusão de crianças e jovens com deficiências e incapacidade que frequentam a escola pública?**

Para responder a esta questão aponta-se o seguinte referencial de intervenção:

- A assumpção de que a incapacidade resulta da relação pessoa/contexto, o que constituiu a dimensão relacional da incapacidade;
- O entendimento da incapacidade como um *continuum* em que as limitações podem ser reduzidas ou eliminadas;

- A conceptualização, implementação e avaliação dos apoios individualizados de acordo com indicadores de bem-estar/modelo da qualidade de vida;
- A implementação de intervenções através do desenvolvimento de um plano de apoio individualizado.

Seguindo este referencial, o Centro de Recursos para a Inclusão (CRI), tendo por base o modelo de qualidade de vida tal como definido por Schalock (1994), orienta a sua actividade de acordo com os seguintes aspectos:

- Uma abordagem ecológica, isto é, uma compreensão do comportamento através da avaliação da discrepância entre as capacidades e competências de uma pessoa e o desempenho de capacidades e competências requeridas para funcionar no contexto em que se insere;
- Uma melhoria em termos de independência, relacionamentos, contribuições, participações escolar e comunitária e bem-estar pessoal;
- A implementação dos apoios actuando de forma a reduzir a discrepância entre as capacidades/competências do indivíduo e os requisitos do contexto em que o mesmo se insere.

A asserção de que a deficiência advém da relação entre o indivíduo e o seu contexto constitui o princípio nuclear do chamado Modelo Relacional, o qual vem colocar um conjunto de desafios importantes ao nível da focalização das políticas e do tipo de serviços a prestar, entre os quais se sublinham os seguintes:

- As deficiências, limitações da actividade e restrições na participação decorrem da relação pessoa/contexto, pelo que a sua avaliação, por referência à CIF², inclui a funcionalidade/incapacidade (funções e estruturas do corpo; actividades e participação) e os factores contextuais (ambientais e pessoais);
- As diferentes necessidades encontram respostas ajustadas nos serviços regulares que asseguram o acesso a aos recursos necessários à promoção da igualdade de oportunidades;

² CIF – Classificação Internacional da Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (OMS, 2001)

- A proximidade e a acessibilidade que constituem pilares centrais do funcionamento dos territórios e das instituições;
- As políticas devem ser transversais e orientadas para toda a população numa lógica de “desenho universal”.

As diferentes necessidades são integradas nas respostas dos serviços regulares, baseados na comunidade. Com esta perspectiva, é transmitida uma noção de reconhecimento e inclusão social da diversidade, apostando nos conceitos de *desenho universal*, *empowerment* e autonomia.

Nesta linha de pensamento, assume importância fundamental a prestação, por parte das escolas especiais, de apoios complementares personalizados absolutamente necessários à superação das desvantagens e das barreiras que se podem encontrar na escola regular.

3. OBJECTIVOS

Constituiu objectivo geral do CRI apoiar a inclusão das crianças e jovens com deficiências e incapacidade, através da facilitação do acesso ao ensino, à formação, ao trabalho, ao lazer, à participação social e à vida autónoma, promovendo o máximo potencial de cada indivíduo, em parceria com as estruturas da comunidade.

Decorrente deste objectivo geral, constituem objectivos específicos dos Centros de Recursos:

- Apoiar a elaboração, a implementação e monitorização de programas educativos individuais;
- Criar e disseminar materiais de trabalho de apoio às práticas docentes, nos domínios da avaliação e da intervenção;
- Consciencializar a comunidade educativa para a inclusão de pessoas com deficiências e incapacidade;
- Promover e monitorizar processos de transição da escola para a vida pós escolar de jovens com deficiências e incapacidade;
- Mobilizar as entidades empregadoras e apoiar a integração profissional;
- Promover os níveis de qualificação escolar e profissional, apoiando as escolas e os alunos;
- Promover a formação contínua dos docentes;
- Promover a participação social e a vida autónoma;
- Conceber e implementar actividades de formação ao longo da vida para jovens com deficiências e incapacidade;
- Apoiar o processo de avaliação das situações de capacidade por referência à CIF;
- Promover acessibilidades;

4. PRINCÍPIOS ESTRUTURANTES

Os pressupostos conceptuais que sustentam o funcionamento dos CRI concretizam-se através de uma prestação de serviços orientada pelos seguintes princípios estruturantes:

a) Serviço de proximidade

O CRI constitui um serviço da comunidade, para a comunidade e com a comunidade, que facilita a manutenção da rede social de apoio ou a construção de uma rede na área de residência.

b) Serviço de rectaguarda

O CRI funciona como uma estrutura de rectaguarda que possui um conhecimento abrangente sobre as várias questões que se colocam em casos de deficiência e incapacidade, bem como sobre os recursos regulares e especializados existentes. Para responder às necessidades identificadas mobiliza os seus próprios recursos e, se necessário, outros recursos da comunidade imprescindíveis ao desenvolvimento de um trabalho em rede e em parceria.

c) Trabalho em parceria

O funcionamento do CRI assenta na lógica do trabalho em parceria com os agrupamentos de escola.

d) Intervenção nas pessoas e nos contextos

Considerando a funcionalidade e incapacidade como resultado da interacção entre a pessoa e o contexto, a intervenção do CRI é realizada no sentido de promover a compatibilidade pessoa/ contexto e desenvolve-se nestes dois domínios.

e) Planos individualizados

O CRI orienta a sua acção através de planos de acção individualizados e personalizados, visto que a cada criança ou jovem correspondem diferentes necessidades, diferentes tipos de resposta e diferentes estratégias para os implementar.

f) Intervenções dinamizadas através da metodologia de gestão de caso

Dado que o CRI assenta numa lógica de trabalho em rede e na mediação e que os processos são marcadamente individuais, a gestão de casos assume-se como metodologia privilegiada. Por gestão de caso entende-se um processo colaborativo em que se executa uma recolha de dados a montante (avaliação diagnóstica), se planeiam, implementam, coordenam, monitorizam e avaliam as opções e serviços necessários de modo a responder às necessidades de bem-estar do indivíduo, recorrendo à comunicação e aos recursos disponíveis para promover a eficiência dos resultados finais.

g) Planeamento, monitorização e avaliação das intervenções de acordo com quadros de análise previamente identificados

Todas as acções do CRI passam pelo ciclo “planeamento → implementação → monitorização → avaliação”. Assim, existe sempre a identificação dos objectivos de cada intervenção, em consonância com os quadros analíticos definidos para o efeito, face aos quais serão avaliados os resultados.

5. ÁREAS-CHAVE DE ACTIVIDADE

Os princípios estruturantes acima descritos são operacionalizados no quadro das áreas-chave de actividade do CRI, a saber:

- a) Referenciação e avaliação das crianças e jovens com necessidades educativas especiais de carácter permanente;
- b) Execução de actividades de enriquecimento curricular designadamente, a realização de programas específicos de actividades físicas e a prática de desporto adaptado;
- c) Execução de respostas educativas de educação especial, entre outras, ensino do Braille, do treino visual, da orientação e mobilidade e terapias;
- d) Desenvolvimento de estratégias de educação que se considerem adequadas para satisfazer necessidades educativas dos alunos;
- e) Desenvolvimento de acções de apoio à família;
- f) Transição para a vida pós-escolar, nomeadamente o apoio à transição da escola para o emprego;
- g) A integração em programas de formação profissional;
- h) Preparação dos jovens para a para integração em centros de emprego apoiado;
- i) Preparação dos jovens para a integração em centros de actividades ocupacionais;
- j) Produção de materiais de apoio ao currículo em formatos acessíveis;
- k) Outras acções que se mostrem necessárias para desenvolvimento da educação especial.

6. EFEITOS ESPERADOS PARA O GRUPO-ALVO

É esperada uma melhor rentabilização e gestão dos recursos existentes com óbvios benefícios para o sistema educativo no domínio da educação especial. As escolas de ensino regular sentir-se-ão mais apoiadas na sua missão de responder aos alunos com problemas de grande complexidade que exigem competências e recursos altamente especializados.

Neste sentido, o CRI constitui uma mais valia para os seus destinatários directos e indirectos:

a) Crianças e jovens

- ✓ É um serviço de proximidade, dado que se situa no contexto da sua área de residência, implicando menos custos económicos e pessoais.
- ✓ Permite a manutenção ou reorganização da rede social de apoio no seu contexto de vida.
- ✓ Centraliza as várias dimensões de intervenção a partir de uma única avaliação de necessidades, o que elimina/ reduz a duplicação de processos.
- ✓ Constitui-se como um ponto de referência para o utilizador.
- ✓ Permite obter informações especializadas no âmbito das deficiências/incapacidades de modo célere.
- ✓ Integra os diversos serviços a que possa ter que recorrer, agindo como um mediador e um zelador em relação aos mesmos.

b) Famílias

- ✓ Integra a família no processo.
- ✓ Responde às suas necessidades e de reajuste face a uma nova situação, etc.
- ✓ Apoia a definição e implementação de estratégias de suporte da família.

- ✓ Possibilita o desenvolvimento de grupos de ajuda constituídos por famílias com experiências semelhantes.

c) Agrupamentos de Escola

- ✓ Possibilidade de contactar com o CRI no sentido de identificar outras estruturas da comunidade.
- ✓ Possibilidade de contar com recursos humanos altamente especializados e não disponíveis no quadro dos agrupamentos.
- ✓ Possibilidade de receber apoio para a organização e desenvolvimento de actividade de complemento curricular pondo em prática o conceito de “escola a tempo inteiro”.
- ✓ Possibilidade de organização de acções conjuntas, no âmbito do *disability awareness*, no sentido da optimização de recursos e esforços.
- ✓ Possibilidade de obter esclarecimento no que respeita à temática de deficiências e incapacidade quanto à prestação de serviços em contexto *mainstream*.

d) Empresas

- ✓ Apoia as entidades na obtenção de benefícios aquando da contratação de pessoas com deficiências e incapacidade.
- ✓ Promove a noção de responsabilidade social, aliada ao *disability awareness*.

e) Comunidade

- ✓ Desenvolve actividades de consciencialização da comunidade visando a construção de uma efectiva sociedade inclusiva.
- ✓ Efectua a potenciação e maximização de recursos e dinâmicas.
- ✓ Promove o desenho universal.
- ✓ Potencia a inclusão social e profissional das pessoas com deficiências e incapacidade, numa lógica focada nas políticas activas.

7. ÁREA GEOGRÁFICA DE ABRANGÊNCIA

Os CRI desenvolvem a sua actividade numa área geográfica de dimensão variável, definida caso a caso, em função do número e dispersão dos agrupamentos de escolas; do número de crianças e jovens com deficiências ou incapacidade a frequentar os respectivos agrupamentos ou em intervenção precoce; e da dispersão geográfica da rede de parceiros.

Esta abrangência permitirá uma melhor rentabilização e gestão dos recursos existentes com óbvios benefícios para os destinatários da intervenção.

8. PLANO DE ACÇÃO

O Plano de Acção é um documento de planeamento, elaborado e aprovado pelos órgãos da entidade proprietária do CRI e pelo Presidente do Conselho Executivo do Agrupamento de Escolas, que define os objectivos, as formas de organização e a programação das actividades, que procede à identificação dos recursos envolvidos e que identifica os critérios e indicadores da avaliação.

O Plano de Acção deverá, assim, ser:

- Um documento conciso, ilustrador da capacidade de organização e realização do CRI;
- Um documento de planeamento a curto prazo com objectivos específicos;
- Um elemento orientador da equipa do CRI, no qual se encontram os diversos planos de acção com as escolas.

O Plano de Acção reflecte de que forma o CRI e os Agrupamentos de Escola sabem diagnosticar e identificar prioridades e organizar respostas adequadas. Por isso, para cada área de actividade (conjunto de acções ou iniciativas que embora diferentes tenham objectivos comuns) deverá ser apresentado o que a justifica, que objectivos se pretendem alcançar e o tipo de intervenções que engloba. Desta forma inclui a estratégia e a metodologia a seguir, os profissionais envolvidos, a calendarização e os recursos a mobilizar.

9. RELATÓRIO ANUAL DE ACTIVIDADES

O CRI e o Agrupamento de Escolas devem elaborar, conjuntamente, um Relatório Anual de Actividades que espelhe a execução do Plano de Acção.

O Ministério da Educação, através da Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular fará publicar os referenciais para a elaboração do Relatório de Actividades.

10. CONTRATUALIZAÇÃO

A contratualização para o funcionamento dos CRI terá em conta, conjuntamente, os seguintes parâmetros:

- (i) grupo-alvo: o número de crianças e jovens com deficiências ou incapacidade destinatários da intervenção;
- (ii) serviços prestados: o funcionamento de uma equipa técnica multidisciplinar, de geometria variável, constituída de acordo com o tipo de serviços a prestar face às necessidades do grupo-alvo, por profissionais especialistas em áreas relevantes;
- (iii) resultados obtidos: evidências dos apoios personalizados; funcionamento de uma rede de parcerias estabelecida com serviços da comunidade; número de alunos com PIT em implementação e monitorização; número de jovens que obtêm certificação profissional, número de jovens colocados em estágio laboral ou no mercado de trabalho; funcionamento de uma rede social para a mobilização das famílias; grau de satisfação dos jovens e suas famílias, grau de satisfação dos órgãos de gestão.

A contratualização é estabelecida com os Agrupamento de Escolas da sua área de abrangência, mediante a assinatura de Acordo de Cooperação entre o representante legal da Instituição a que o CRI pertence e o(s) Presidente(s) do Conselho Executivo do(s) Agrupamento(s) de Escola. O Acordo de Cooperação é homologado pela Direcção Regional de Educação respectiva e pela Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Os termos da contratualização podem ser revistos anualmente em função dos resultados da avaliação interna feita anual e conjuntamente, pelo CRI e pelo Agrupamento de Escola e da avaliação externa feita pela Inspeção-Geral de Educação.

11. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- EUROPEAN AGENCY FOR DEVELOPMENT IN SPECIAL NEEDS EDUCATION (2004)
Special Education Across Europe in 2003: Trends in 18 European Countries. Cor
J.W. Meijer (Ed.). Dinamarca.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular
(2006). *Reorientação das Escolas Especiais em Centros de Recursos*. Documento
estratégico. www.dgidec.min-edu.pt
- SCHALOCK, R. (2004). The emerging disability paradigm and its implications for policy
and practice. *Journal of disability Policy Studies*, 14(4), 204-215.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE -OMS (2001). *International Classification of
Functioning, Disability and Health: ICF/World Health Organization, Geneve*.
- UNESCO (1994) *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção: Necessidades
Educativas Especiais*. Salamanca. Paris: Unesco

12. ANEXO: ÁREAS-CHAVE DE ACTIVIDADE DO CRI

Identificação da Instituição: _____

1. Área de abrangência

Agrupamento de Escola:	Nº total alunos população escolar	Nº de alunos com deficiências e incapacidade (estimativa DGIDC)

2. Áreas-chave de Intervenção e respectivas acções

<p>Referenciação e avaliação das crianças e jovens com necessidades educativas especiais de carácter permanente</p> <p>Acção 1</p> <p>Acção 2</p> <p>Acção 3</p>	<input type="checkbox"/>
<p>Execução de actividades de enriquecimento curricular designadamente, a realização de programas específicos de actividades físicas e a prática de desporto adaptado</p> <p>Acção 1</p> <p>Acção 2</p> <p>Acção 3</p>	<input type="checkbox"/>
<p>Execução de respostas educativas de educação especial, entre outras, ensino do Braille, do treino visual, da orientação e mobilidade e terapias</p> <p>Acção 1</p> <p>Acção 2</p> <p>Acção 3</p>	<input type="checkbox"/>

<p>Transição para a vida pós-escolar, nomeadamente o apoio à transição da escola para o emprego</p> <p>Acção 1</p> <p>Acção 2</p> <p>Acção 3</p>	<input type="checkbox"/>
<p>A integração em programas de formação profissional</p> <p>Acção 1</p> <p>Acção 2</p> <p>Acção 3</p>	<input type="checkbox"/>
<p>Preparação dos jovens para a para integração em centros de emprego apoiado</p> <p>Acção 1</p> <p>Acção 2</p> <p>Acção 3</p>	<input type="checkbox"/>
<p>Preparação dos jovens para a integração em centros de actividades ocupacionais</p> <p>Acção 1</p> <p>Acção 2</p> <p>Acção 3</p>	<input type="checkbox"/>
<p>Produção de materiais de acesso ao currículo em formatos acessíveis</p> <p>Acção 1</p> <p>Acção 2</p> <p>Acção 3</p>	
<p>Outras acções que se mostrem necessárias para desenvolvimento da educação especial</p> <p>Acção 1</p> <p>Acção 2</p> <p>Acção 3</p>	<input type="checkbox"/>

3. Recursos Humanos

--

4. Recursos Materiais (didácticos, tecnológicos)

--

5. Recursos Físicos

--

5. Outros Recursos (especifique)

--