

ENCONTRO SOBRE INTEGRAÇÃO DA CRIANÇA E DO JOVEM DEFICIENTES

Lisboa, 14 a 19 de Setembro de 1981

Realizou-se de 14 a 19 de Setembro de 1981 o Encontro sobre Integração da Criança e do Jovem Deficientes, organizado pelo serviço de Educação da Fundação Calouste Gulbenkian, e que decorreu nas próprias instalações da Fundação.

I — Comunicações: 1) *Contribuição para um modelo teórico de integração* — J. Bairrão; 2) *Integration: Concepts, policies and practice* — Kathleen Kelley; 3) *Integração de deficientes em Portugal: Situação e perspectivas* — Ana Maria Bénard da Costa; 4) *A escola como factor de integração* — J. Evangelista Loureiro; 5) *Recherche des conditions favorables à l'intégration de tous les enfants dans les mêmes structures éducatives* — Mira Stambak.

II — Mesas-redondas: 1) *Saúde e Educação — Experiências integradas de prevenção/integração (Experiência dos Centros de Paralisia Cerebral e de Medicina de Reabilitação de Alcoitão; Experiência de Aljustrel)*; 2) *Testemunhos de Deficientes e suas Famílias*; 3) *Experiências Educativas de integração: (COOMP, A da Beja; Serviço de Orientação Domiciliária, Centro de Educação Especial de Lisboa; Bela Vista, Centro de Educação Integrada, Águeda; Aspectos de experiência francesa — Françoise Platone).*

O encontro teve a presença superior a duas centenas de pessoas, vindas de todas as partes

do País, incluindo as Regiões Autónomas dos Açores e da Madeira. Eram, na sua grande maioria, pessoas ligadas à educação, sobretudo à educação especial.

Quer as comunicações nacionais quer as internacionais focaram quase sempre o ponto base da Integração — se a escola (e a sociedade onde a escola se insere) não mudar, não há integração possível.

Tratou-se, também, da necessidade de criação de leis que sancionem a integração, leis essas quase inexistentes em Portugal.

Um autor estrangeiro sublinhou também que as condições de vida na escola reproduzem as desigualdades sociais, são baseadas na competição e na dominação. Assim fazem com que, logo à partida, haja vencedores e vencidos. Nestas condições a integração de deficientes torna-se difícil.

Outros autores abordaram as várias modalidades da integração: do mais integrado ao menos integrado, da escola regular com apoios à estrutura hospitalar a longo prazo. E ainda as modalidades que escalonaram: modalidade «escola especial» partilhando a mesma área de «escola regular»; as estruturas de apoio (ou salas de apoio) que permitam à criança permanecer na sua sala com apoios pedagógicos ou que vá frequentar, por certos períodos, uma outra estrutura de apoio escolar, etc.

Um momento importante do Encontro foi, sem dúvida, o confronto e aprofundamento das várias experiências piloto de integração: Águeda, A da Beja, Arruda dos Vinhos, Aljustrel, etc.

Com muitos pontos comuns e várias divergências, essas experiências partilhavam certos

pressupostos comuns: 1) As insuficiências do ensino especial integrado; 2) O descontentamento com essa forma de atendimento para as crianças com problemas específicos de educação e a necessidade de criar alternativas; 3) A necessidade de congregar esforços, a nível local, muitas vezes sem suportes administrativos ou apoio, mas primeiro passo para a desejada mudança; 4) A necessidade de descentralização das experiências e da sua avaliação; 5) Tornar o «experimental» e o «piloto» em processos comuns e oficialmente reconhecidos como modalidades de integração.

JOAQUIM BAIRRÃO

ESCOLA DE VERÃO DA EUROPEAN ASSOCIATION OF EXPERIMENTAL SOCIAL PSYCHOLOGY: ANÁLISE COGNITIVA DOS PROCESSOS SÓCIO-PSICOLÓGICOS

Aix-en-Provence, Julho de 1981

Organizado pela Associação Europeia de Psicologia Social Experimental (E.A.E.S.P.) e presidida pelo Prof. Flament, da Universidade de Provence, realizou-se em Aix-en-Provence, de 12 a 31 de Julho, uma Escola de Verão para investigadores no início das suas carreiras, subordinada ao tema «The cognitive analysis of sociopsychological processes». Esta escola foi subsidiada pela INVOTAN. Como professores responsáveis pela escola, participaram E. Burnstein (Univ. Michigan), J. P. Codol (Univ. Provence), J. C. Deschamps (Univ. Genève), J. Jaspars (Univ. Oxford) e J. Ph. Leyens (Univ. Louvain).

A escola cobriu uma vasta gama de temas no âmbito dos fenómenos cognitivos, nomeadamente atribuição causal, representações sociais, percepção de semelhanças e diferenças, identidade social, teorias implícitas de personalidade, atitudes e opiniões. Para além dos ateliers diários, os participantes puderam assistir às seguintes conferências: The importance of the naive psychology (J. Jaspars), Cognitive processes and changing attitudes (E. Burnstein), La différentiation et la non-différentiation du comportement: une approche cognitive pour le sentiment de l'identité (J. P. Codol), Implications of the implicit theories of personality to the psychodiagnosis (J. Ph. Leyens); L'identité sociale (J. C. Deschamps), The identity in adolescents (A. Palmonari, Univ. Bologna), The social representation of the professionalisation of psycho-

professionals in Italy (A. Palmonari), Attitudes and social behavior (A. Upmeyer, Univ. Berlin), Transformation in social representation (C. Flament, Univ. Provence). Entre os participantes contavam-se quatro portugueses, J. Vala, Maria Monteiro, J. Marques e Elizabete Souza, que estiveram presentes, respectivamente, nos ateliers L'identité sociale, Applications of research in cognitive psychology to the study of attitudes and opinions, La perception des similitudes et différences entre individus, Implicit theories of personality.

No atelier sobre a Identidade Social, dirigido por J. C. Deschamps, foi realizada uma reflexão em torno das seguintes questões: 1) Quais as condições de produção da identidade de um indivíduo como sujeito ou como objecto; 2) Quais as condições de produção da mudança social e da mobilidade individual enquanto procura de identidade social; 3) Quais os efeitos da representação de uma situação em termos unidimensionais ou multidimensionais sobre a identidade social; 4) Em que condições ao longo do tempo um grupo é conduzido a confrontar-se consigo mesmo e a confrontar-se com os outros grupos; 5) Quais os efeitos da semelhança e da dissemelhança na categorização, na diferenciação e na identidade. Os trabalhos sobre estas questões foram conduzidos na base do confronto permanente com investigações de W. Doise, de Deschamps e da escola de Bristol (Tajfel, Turner e R. Brown, nomeadamente). A reflexão produzida conduziu à planificação de dois estudos experimentais, centrados respectivamente sobre o primeiro e o segundo tipo de questões atrás referidas.

O grupo de trabalho orientado por E. Burnstein debruçou-se sobre os processos cognitivos inerentes à formação e mudança de atitudes e de opiniões. Na esteira dos trabalhos recentemente produzidos pelo próprio orientador, o grupo analisou e debateu o processo de codificação inicial da informação, o processo de elaboração dessa codificação em função da sua quantidade e consistência, o processo de integração da informação em esquemas ou scripts prévios e o processo final da produção/mudança de atitudes ou de opiniões. Os quadros de referência teóricos utilizados na análise destes processos estavam ligados ao estudo da inteligência artificial e dos processos cognitivos de planeamento do comportamento.

Na sequência desta reflexão o grupo concebeu, planificou e testou mesmo os instrumentos básicos, de uma experiência sobre o efeito do

contexto de elaboração da informação na produção de opiniões, que será realizada com sujeitos dos oito países de origem dos investigadores presentes no grupo.

O atelier supervisionado por Jean-Paul Codol, do Departamento de Psicologia da Universidade de Provence, foi subordinado ao tema Perception des similitudes et différences entre individus, e nele participaram dez psicólogos sociais de sete países europeus.

O atelier centrou-se, numa primeira fase, na análise de dados experimentais recolhidos durante o ano lectivo transacto na Universidade de Provence, com vista ao isolamento de variáveis relevantes para o domínio em estudo. Numa segunda fase, foram elaborados quatro projectos experimentais, com base nas variáveis anteriormente discutidas, e também em novas hipóteses, nomeadamente ligadas aos estudos de Tversky sobre a saliência dos estímulos percebidos, e às teorias da atribuição, sobre as diferenças entre actores e observadores.

A percepção das semelhanças e diferenças entre os indivíduos é encarada como um processo central de manutenção de uma identidade positiva por parte destes, sendo este último conceito considerado como central para a Psicologia Social, por se encontrar na articulação do psicológico (sentimento de unicidade, estabilidade e coerência de traços) com o social (através da procura do reconhecimento de uma singularidade, constância e coerência, por parte dos outros indivíduos).

O grupo de trabalho dirigido por J. Ph. Leyens sobre as Teorias Implícitas de Personalidade (TIP) fez uma reflexão sobre as condições em que uma teoria implícita pode mudar, tendo procedido a uma análise de conceitos da estrutura cognitiva pertinentes para a compreensão das TIP e a uma discussão em torno dos trabalhos de Nisbett e Ross, Hatvany, Strack e Ross e do próprio orientador. Após esta primeira fase, o grupo realizou um estudo piloto onde testou algumas das hipóteses colocadas sobre as condições de mudança das TIP. Na sequência dos trabalhos realizados durante as três semanas o grupo acordou num outro meeting a realizar no próximo ano sobre o mesmo tema.

Durante os trabalhos desta escola realizou-se um meeting informal, na sequência de um encontro anterior em Sussex, que reuniu psicólogos de Itália, Espanha, Portugal, Bélgica,

França, Jugoslávia e Suíça, com vista à programação de trabalhos comuns e que se traduziu na preparação de um encontro a efectuar em Roma no próximo ano.

A escola concluiu os seus trabalhos com uma sessão plenária, tendo sido feita uma avaliação do funcionamento e o resumo final dos temas tratados.

ELIZABETE SOUZA

II ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Lisboa, 13 a 15 de Abril de 1981

Promovido pela Sociedade Portuguesa para o Estudo Científico da Deficiência Mental, realizou-se na Reitoria da Universidade de Lisboa e na Faculdade de Letras, o II Encontro Nacional de Educação Especial.

Objectivos do II Encontro Nacional:

1. Continuar os objectivos já propostos no I Encontro:

1.1. Contribuir para a prevenção de deficiência.

1.2. Facilitar a comunicação entre os diferentes profissionais que exercem uma acção em prol da criança e do adolescente deficiente de modo a fomentar: Troca de informações e experiências; Análise da realidade nacional; Procura de uma linguagem comum essencial a uma eficaz conjugação de esforços.

1.3. Fornecer sugestões para a modificação das estruturas educacionais.

2. Realizar o balanço entre o I e o II Encontro Nacional.

3. Propor formas de dinamização organizacional no sector.

O II Encontro decorreu em sessões plenárias e sessões de encontro, além de painéis e mesas-redondas.

Alguns dos temas das sessões plenárias: A Criança Deficiente e a Família; Formação de Pessoal; A Criança Deficiente e a Escola; O Adolescente e a Pré-Profissionalização.

Desse Encontro saíram várias recomendações que passamos a transcrever:

A CRIANÇA DEFICIENTE E A FAMÍLIA

1. Que sejam adoptadas as medidas já anteriormente recomendadas noutros encontros, tendo em vista uma eficaz prevenção da deficiência na criança, nomeadamente — planeamento familiar; aconselhamento genético e cuidados pré, peri e pós-natais, integrados e eficazes.

2. Que seja dado à família da criança deficiente um apoio eficaz desde os primeiros momentos, através dum diagnóstico precoce, esclarecimento sobre as possíveis causas, avaliação e estimulação precoces e estabelecimento de um prognóstico com um devido acompanhamento da criança e da família.

3. Que os pais colaborem activamente na reabilitação da criança deficiente, sobretudo nas primeiras idades, dado que, no quadro social em que a criança deficiente se move, a família é uma coordenada fundamental, onde ela se desenvolve, cresce e vive.

4. Que existam equipas interdisciplinares devidamente preparadas e uma acção descentralizada para apoio da criança deficiente no domicílio, nas primeiras idades, com ensino e orientação aos pais.

5. Que a criança deficiente se mantenha integrada no seu ambiente comunitário e que sejam desenvolvidos e explorados os recursos da comunidade.

6. Que sejam favorecidas às famílias das crianças deficientes condições adequadas de habitação, transporte e segurança social.

7. Que se criem, no âmbito do Ministério dos Assuntos Sociais, estruturas de apoio às famílias de crianças portadoras de graves incapacidades, nomeadamente: Lares para estadias de curta duração; Serviços de cuidados em casa; Centros de dia para grandes incapacitados.

8. Que se promovam acções de sensibilização geral da sociedade através dos meios de Comunicação Social para uma melhor compreensão dos problemas do deficiente e suas famílias, de forma a evitar as atitudes negativas ainda tão frequentes na nossa sociedade.

A CRIANÇA DEFICIENTE E A ESCOLA

1. Que se responsabilize inequivocamente o Ministério da Educação para assumir a coordenação das acções dispersas e fragmentadas que caracterizam a Educação Especial em Portugal.

2. Que se fomentem relações entre vários profissionais e as respectivas Escolas de Formação, através de processos de inovação que visem satisfazer as necessidades surgidas na «classe regular».

3. Que se desenvolvam modelos colaborantes entre vários técnicos e, essencialmente, entre o professor do ensino especial e o professor da classe regular.

4. Que se melhore a utilização dos recursos já existentes, evitando duplicações.

5. Que se implementem meios de identificação e detecção precoce de possíveis dificuldades de adaptação escolar, seguidas de intervenção com base no ensino pré-primário, que se deve alargar progressivamente ao nível nacional.

6. Que se criem recursos de intervenção sobre as dificuldades de aprendizagem, não só ao nível do Ensino Básico, como ao nível do Ensino Secundário, a fim de evitar a tendência «assustadora» do insucesso escolar.

7. Que se sensibilize a escola e a comunidade para a integração plena e progressiva dos deficientes.

8. Que se alarguem as equipas de saúde escolar e se criem, a nível regional, Unidades de Avaliação, Orientação e Apoio Médico-Psicopedagógico.

9. Que se criem Centros de Recursos Pedagógicos e de Produção Material.

10. Que se alargue a efectiva integração do deficiente na escolaridade normal, a nível pré-primário, básico e secundário.

11. Que os Centros de Recursos especializados (avaliação, orientação e apoio) sejam mais um local de passagem para os deficientes do que um local de residência. A meta deverá ser sempre a integração na escolaridade normal, até ao limite do possível.

12. Que a integração escolar se insira numa integração social e se dirija para uma integração profissional.

13. Que ao lado do problema da integração do deficiente se dê a maior atenção ao problema da integração das «crianças difíceis». Estas constituem o grosso das crianças em situação de insucesso escolar, que representam entre 10 % e 50 % da população escolar normal.

14. Que o ensaio regular deixe de ser, como até agora, selectivo (fomentando a repetência e a exclusão) e se torne verdadeiramente integrador, diminuindo o fosso entre as crianças de maiores e menores capacidades e o impacto das diferenças sócio-económicas. Estas diferenças não constituem razões suficientes que justifiquem um percurso inevitável para o insucesso, como várias experiências pedagógicas, que foram focadas demonstram.

15. Que a escola se organize em moldes pedagógicos diferentes que efectivamente integrem a «criança difícil».

16. *Que se fomente a utilização viva das actuais reuniões pedagógicas regulares no ensino oficial, na análise das dificuldades do processo de escolarização.*

FORMAÇÃO DE PESSOAL

1. *Que a problemática da Educação Especial seja devidamente contemplada nos planos curriculares de formação de todos os docentes, nomeadamente: nas Escolas de Educação de Infância; nas Escolas do Magistério Primário; nos Estágios Pedagógicos do Ensino Preparatório e Secundário; nas futuras Escolas Superiores de Educação, com vista a habilitá-los a um conhecimento, a uma compreensão e a uma orientação adequada às crianças e aos jovens com necessidades educativas especiais.*

2. *Que se proceda a uma formação dos técnicos — docentes e não docentes — não especializados, visando uma habilitação específica e realizada através de unidades de crédito de formação, em estreita ligação com as funções que desempenham.*

3. *Que, paralelamente à formação em exercício, se fomente, de forma planificada e mais acelerada, a especialização de docentes em Educação Especial a nível superior, tendo em consideração os seguintes aspectos: a) Adequação aos diferentes perfis profissionais; b) Adequação às reais necessidades do país em matéria de formação, tendo em vista a taxa de incidência das várias deficiências ou dificuldades; c) Descentralização dos cursos de especialização, na razão directa das carências em recursos humanos das várias regiões do País.*

4. *Que se articulem com os anos de especialização os currículos das Escolas Superiores de Educação, nomeadamente a Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, os Institutos Superiores de Educação Física e a Escola Superior de Educação Artística.*

5. *Que se desenvolvam cursos de formação para terapeutas a nível de ensino politécnico, com uma acentuada orientação educacional, de modo a facilitar a sua integração em equipas polivalentes de Educação Especial.*

6. *Que se incentive a formação de técnicos que integram as equipas pluridisciplinares, na mesma perspectiva educativa, nomeadamente: psicólogos, médicos, assistentes sociais e auxiliares de educação.*

7. *Que se fomente a actualização permanente de todo o pessoal, utilizando para tal recursos nacionais e a cooperação internacional.*

8. *Que se crie, a curto prazo, um Centro de Investigação em Educação Especial que, entre outras funções, constitua um suporte a toda a formação e especialização de pessoal.*

O ADOLESCENTE E A PRÉ-PROFISSIONALIZAÇÃO

1. *Que no curriculum escolar seja inserido o treino vocacional desde as primeiras idades.*

2. *Que se tenha em linha de conta a distinção entre pré-profissionalização e treino de actividades previsto na declaração da O.I.T. de 1961.*

3. *Que na pré-profissionalização se apontem claramente os objectivos em correlação com as saídas possíveis para o mundo do trabalho.*

4. *Que os deficientes que não tenham acesso à pré-profissionalização tenham alternativas educacionais, acima designadas por treino de actividades, nomeadamente através de: Centros Ocupacionais, Hospitais de Dia e Clínicas especializadas.*

5. *Que se implementem as acções oficiais já programadas neste campo, nomeadamente o apoio a iniciativas particulares, tanto no campo educacional como no do emprego.*

6. *Que se tenha em particular atenção que a Educação deve ser global e nela tenham um papel relevante os sentimentos, pensamentos e acções.*

7. *Que os que trabalham em Educação Especial tenham sempre presente que, na medida em que o deficiente adquire a sua maturidade, inclusivamente sexual, e se torna adulto, tudo o motivará para uma perfeita realização profissional, pois tem desejo de autonomia.*

J. BAIRRÃO