

Educação Inclusiva: Natureza e fundamentos. (*Inclusive education: Nature and foundations*)

Marco Maia Ferreira
Universidade de Lisboa
Susana Agudo Prado
Universidade de Oviedo
Javier Fombona Cadavieco
Universidade de Oviedo

Páginas 1-11

ISSN (impreso): 1889-4208
Fecha recepción: 15-09-2015
Fecha aceptación: 01-10-2015

Resumo.

A Educação Inclusiva aposta na escola como comunidade educativa, defendendo um ambiente de aprendizagem diferenciado e de qualidade para todos os alunos. É uma escola que reconhece as diferenças, desenvolve-se com essa diversidade, dando sentido e significado ao ensino. De acordo com a filosofia da escola inclusiva, todas as crianças devem ser educadas numa escola isenta de barreiras pedagógicas, de organização administrativa e de gestão de recursos. Perante um idealismo desejável que associa a inclusão, aos direitos humanos e à equidade social é indispensável que os docentes demonstrem atitudes inclusivas nas suas práticas. Este artigo discute as concepções que fundamentam o acto educativo numa perspectiva de escola para todos.

Palavras-chave: *Necessidades Educativas Especiais – Escola Inclusiva – Educação Inclusiva – Diferenciação Pedagógica.*

Abstract.

Inclusive education invests in a school as a learning community, defending a learning environment with differentiation and with quality for all students. It is a school that recognizes the differences, matures with that diversity, giving meaning and significance to education. According to the philosophy of inclusive school, all children should be educated in a school free of pedagogical, administrative and resource management barriers. In a vision of idealism that combines inclusion, human rights and social equity is essential that teachers demonstrate inclusive attitudes in their practices. This paper discusses the concepts that support the pedagogical act from a perspective of school for all.

Key-words: *Special Educational Needs – Inclusive School – Inclusive Education – Pedagogical Differentiation.*

1.-Necessidades Educativas Especiais: Concepções.

Em termos educativos o conceito de “deficiência” tem evoluído ao longo dos tempos. Resultado do contributo de uma grande variedade de disciplinas e ramos da ciência, deu-se uma revolução no conceito de *deficiência* e no seu entendimento em crianças e jovens em idade escolar. Tal alteração tem por base uma mudança paradigmática, colocando no centro do problema não a deficiência do indivíduo, mas as suas necessidades particulares, para procurar o meio ambiente no qual se poderá desenvolver / aprender melhor.

Na noção de criança ou jovem “deficiente” está implícita uma rotulação e uma categorização que estigmatiza, oferecendo resistência à mudança e a renovações das práticas. Esta categorização perpétua de uma forma rígida a distinção entre o normal e o deficiente e numa perspectiva educativa pressupõe a ausência de problemas educativos no grupo dos alunos não deficientes e não revelam a dificuldade / problema educativo da criança.

Propõe-se, então, o conceito de “criança com necessidades educativas especiais”. Este conceito começou a ser utilizado nos anos 60, sem no entanto, modificar a concepção dominante. Em Inglaterra, a publicação do *Warnock Report* em 1978, teve o grande mérito de divulgar este conceito e de agitar o movimento de ideias a favor da *integração educacional* de crianças com NEE. Este relatório veio, igualmente, trazer a indicação de modalidades de apoio / acção, para os alunos que não atingem os objectivos pretendidos. Destacamos:

- . Permissão para facultar a determinadas crianças/alunos um currículo especial ou modificado;
- . Necessidade de se encontrar meios específicos de acesso ao currículo;
- . Conceder particular atenção ao ambiente educativo em que decorre o processo de aprendizagem.

Sobre a definição de “Necessidades Educativas Especiais”, o *Warnock Report* (1978) refere:

“No pensamento daqueles que se ocupam da educação, encontra-se profundamente enraizada a ideia de que existem dois tipos de crianças: as deficientes e as não deficientes. (...) as primeiras requerem uma educação especial e as últimas uma educação normal. Mas a complexidade das necessidades humanas é muito maior do que esta dicotomia sugere. (...) Desejamos uma abordagem mais precisa e adoptamos então o conceito de “necessidade educativa especial” (*special educational need*) tomado, não no sentido de uma incapacidade específica que se pode atribuir à criança mas ligado a tudo o que lhe diz respeito; às suas capacidades como às suas incapacidades, a todos os factores que determinam a sua progressão no plano educativo” (*Warnock Report*, cit. in OCDE, 1994, p.14).

Brennan (1988) define NEE quando um problema (físico, sensorial, intelectual, emocional, social ou qualquer combinação destas problemáticas) afecta a aprendizagem ao ponto de serem necessários acessos especiais ao currículo, ao currículo especial ou modificado, ou a condições de aprendizagem especialmente

adaptadas para que o aluno possa receber uma educação apropriada. Tal necessidade educativa pode classificar-se de ligeira a severa e pode ser permanente ou temporária, manifestando-se durante uma fase do desenvolvimento escolar do aluno.

Marchesi (2001) referem que um aluno com NEE apresenta um problema de aprendizagem ao longo da sua escolarização, exigindo, nesse momento, uma atenção mais específica e maiores recursos educacionais do que os necessários para os colegas de sua idade.

Numa perspectiva de inclusão, a Declaração de Salamanca, em 1994, engloba no conceito de NEE "todas as crianças e jovens cujas necessidades se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares e conseqüentemente têm necessidades educativas escolares em algum momento da sua vida escolar" (Declaração de Salamanca, 1994, p.17).

Correia (1999) refere que o conceito de NEE aplica-se a crianças e adolescentes com problemas sensoriais, físicos, intelectuais e emocionais e, também, com dificuldades de aprendizagem derivadas de factores orgânicos ou ambientais. Nielsen (1999) afirma que a expressão criança com NEE se refere a qualquer criança ou jovem que exiba discrepâncias significativas no que diz respeito aos factores capacidade/resultados e que, por essa razão, necessita de receber serviços especiais, para dar resposta às suas necessidades educativas.

O conceito de NEE abrange todas as crianças e adolescentes que apresentam um perfil atípico de aprendizagem, o que se traduz por uma incapacidade em acompanhar o currículo normal, obrigando a adequações curriculares, mais ou menos, generalizadas, de acordo com a sua problemática. O conceito de NEE está assim relacionado com as ajudas pedagógicas ou serviços educativos que determinados alunos possam necessitar ao longo da sua escolaridade, para maximizar o seu potencial de desenvolvimento e aprendizagem.

Em Portugal, apoiando-se no *Warnock Report*, o Decreto-lei 319/91, de 23 de Agosto introduziu pela primeira vez o conceito de NEE, substituindo as categorizações do foro clínico até então utilizadas. Actualmente, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de Janeiro, clarificou-se o conceito de alunos com NEE a serem intervencionados pela educação especial. Assim, surge a Classificação Internacional da Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), preconizada pela OMS, a qual constitui uma ferramenta pedagógica no processo de elegibilidade, avaliação e intervenção dos alunos com NEE. Segundo esta classificação, NEE são aquelas que resultam de limitações significativas ao nível da actividade e da participação num ou vários domínios de vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de carácter permanente, resultando em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, aprendizagem, mobilidade, autonomia, relacionamento interpessoal e participação social e dando lugar à mobilização de serviços especializados para promover o potencial de funcionamento bio psicossocial.

Observa-se, assim, uma mudança de paradigma, onde se pretende não só classificar os níveis de funcionalidade, como também os factores ambientais que podem funcionar como facilitadores ou barreiras dessa funcionalidade. Numa perspectiva educativa, são identificados os contextos facilitadores e as barreiras ao processo de inclusão de um aluno.

2.-Escola inclusiva: Concepções.

Culturas diferentes e épocas distintas assumem-se como determinantes na forma como as sociedades idealizaram, ao longo dos tempos, os alunos e as pessoas portadoras de deficiência. A educação de crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE) foi passando por diferentes perspectivas e diferentes metodologias de intervenção. A mudança verificada foi evidenciada, não só ao nível das concepções, mas também, ao nível da legislação, das práticas pedagógicas implementadas e nas atitudes dos professores.

Actualmente, ao contrário das filosofias tradicionais, em que as dificuldades eram classificadas como limitações ou como deficiências individuais, caminha-se a passos largos para abordagens positivas, centrando na escola a responsabilidade por um conjunto de acções promotoras do sucesso educativo de todas as crianças.

A Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na área das NEE é considerada um marco fundamental para o novo paradigma da Escola Inclusiva, constituindo uma nova visão acerca da importância da escola regular numa **educação para todos**, verdadeiramente inclusiva, independentemente, das diferenças e das dificuldades que cada aluno apresenta. Desta forma, concretizou-se a ruptura formal com a escola segregada e com o ciclo dos sistemas de compensação educativa, reforçando-se com grande clareza, a via da inclusão.

Assim, a escola inclusiva pretende não só integrar a criança no ambiente *'normal'* da escola, mas visa principalmente criar *'uma escola para todos'*, com respeito pela *'diferença'*, proporcionando *'igualdade de oportunidades'* para todas as crianças, quer sejam ou não portadoras de deficiência. O objectivo essencial desta escola é o *'atender à diversidade'* com qualidade e exigência, partindo do princípio de que todas as crianças devem ser envolvidas no mesmo processo educativo, na mesma instituição de ensino, independentemente da sua condição patológica.

Segundo Correia (1999) "o princípio da inclusão apela para uma escola que tenha em atenção a criança-todo, não só a criança-aluno ..." (p.34). Também para Nielsen (1999), inclusão, é o proporcionar a todos os alunos uma educação de igualdade e de qualidade, independentemente, das suas necessidades e características.

Cabe à escola criar condições e procurar os recursos necessários para que todos os alunos, sem excepção, possam participar activamente na vida da escola. Deve preconizar o ajustamento de toda a comunidade educativa, adoptando estratégias capazes de facilitar a aprendizagem a grupos de alunos, em que a inevitável diversidade é considerada como um factor de enriquecimento e um motor de desenvolvimento de toda a comunidade escolar. Numa verdadeira escola inclusiva, a diferença torna-se uma mais-valia e não um obstáculo.

A Declaração de Salamanca (1994) destaca o princípio fundamental das escolas inclusivas,

"...todos os alunos devem aprender juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para

todos através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades...)" (p.21).

Podemos definir uma escola inclusiva como uma instituição do ensino regular, onde todos os alunos com as mais diversas capacidades, características e, conseqüentemente, necessidades, podem aprender juntos, enfatizando o desenvolvimento global de cada aluno, adaptando o ensino e a aprendizagem às necessidades de cada aluno, aceitando diferenças e promovendo a igualdade de oportunidades.

Silva (2004) afirma que uma escola inclusiva aceita e respeita a diferença, independentemente, da sua natureza, e todos os recursos disponíveis são utilizados cooperativamente para satisfazer as necessidades educacionais dos alunos. A escola inclusiva deve dar todos os apoios aos alunos com NEE e aos professores, no entendimento que a escola deve às diferenças e às necessidades individuais dos alunos, ou seja, à diversidade humana, o seu próprio desenvolvimento.

Bernard da Costa (1996) refere que é nestas escolas que se formará uma geração solidária e tolerante e, é nestas escolas, que "aqueles que têm problemas, dificuldades ou deficiências, aprenderão a conviver no mundo heterogéneo que é o seu" (p.161).

Lopes (2008) acrescenta que a grande mudança da Escola Inclusiva prende-se com a modalidade de atendimento e o conceito de educação apropriada. Fala-se, então, não apenas de uma Escola Inclusiva, mas de uma educação que seja ela, em si mesmo, inclusiva, que tenha presente as características e as necessidades dos alunos, os contextos e os ambientes de aprendizagem.

Considerando as reflexões anteriores dos diversos autores sobre esta matéria, concluímos que o conceito de Escola Inclusiva assenta na premissa de que todos os alunos devem ser aceites pela escola de ensino regular e nela devem encontrar respostas para as suas necessidades. A Educação Inclusiva, desenvolvida numa Escola Inclusiva, propõe uma educação apropriada e de qualidade para todos, apresentando-se como uma verdadeira alternativa aos valores da escola tradicional, já que procura responder à diversidade da população que a constitui. Isto pressupõe uma reorganização dos recursos humanos e materiais, assim como, uma reorganização da escola como comunidade aberta e solidária.

Hegarty (2001), apesar de reconhecer os progressos verificados e o percurso já percorrido ao nível da educação inclusiva, levanta algumas considerações sobre o longo caminho a percorrer e os desafios que se nos deparam nessa caminhada, destacando, entre eles, a diversidade das práticas, o reequacionamento das escolas de ensino especial, os mecanismos de alocação de recursos, a formação de professores e o aperfeiçoamento do pessoal auxiliar, os serviços de apoio às escolas regulares, o impacto da informação e a preparação para a transição para a vida adulta e para o mercado de trabalho.

Ao reflectirmos sobre o tema, sentimos a distância que ainda nos separa dessa escola inclusiva, dado que o princípio da inclusão implica uma reestruturação significativa da escola e do currículo de modo a permitir a todos os alunos uma aprendizagem em conjunto alicerçada num ensino de qualidade que venha a produzir melhores resultados.

Segundo Correia (2005) a escola regular não dispõe na maior parte dos casos das condições logísticas e operacionais para um efectivo atendimento a alunos com NEE. Falta de sensibilização, de formação, de materiais e equipamentos dificultam o trabalho e a implementação desta “nova” escola. Também Sanches e Teodoro (2007) enunciam um conjunto de obstáculos à prática da educação inclusiva, destacando a falta de formação ou formação inadequada dos professores, a falta de recursos humanos e materiais, assim como, os espaços de intervenção inadequados e as políticas desajustadas às situações reais do dia-a-dia. No entanto, segundo estas autoras, o verdadeiro obstáculo à inclusão está na forma de pensar sobre a diferença e sobre pedagogias diferenciadas.

Silva (2004) refere que a inclusão depende sobretudo da atitude com que se perspectiva e prospectiva uma escola para todos. Para Rodrigues (2006) a promoção da inclusão está nas atitudes, na vontade e na ética do professor. Concordamos com a ideia de que as atitudes dos profissionais da educação devem servir de alicerce a este grande “edifício” que se pretende construir – Inclusão. Todos os profissionais devem acreditar na possibilidade de sucesso dos seus alunos, designadamente dos alunos com NEE. A predisposição dos professores em relação à inclusão dos alunos é um factor condicionante dos resultados a obter, pois a aprendizagem dos alunos com NEE depende em muito “da maneira de apreender as diferenças em classe e da vontade de responder eficazmente a essas diferenças.

Apesar da implementação da Escola Inclusiva não ser uma tarefa fácil, pois põe à prova relações humanas, competências profissionais e saberes, o que se torna necessário é reorientar os esforços e os recursos para que as escolas criem novas formas de trabalhar, apoiando respostas educativas alternativas e inovadoras, desenvolvendo práticas de intervenção criativas e orientadas para o sucesso.

Para Lopes (2008) a inclusão não pode ser encarada como uma utopia ou como mais um discurso retórico de *experts* mas, antes, um novo paradigma educativo sustentado por uma nova filosofia de conceber e agir em educação. Para este autor o que está visível no paradigma da inclusão é uma nova forma de organizar a escola, de desenvolver os currículos, uma reformulação completa nas práticas de sala de aula, nos processos de ensino-aprendizagem, assim como, do professor, tendo este um papel fundamental na transformação da comunidade educativa.

Neste sentido a escola deve combater os focos de exclusão e constituir-se como uma escola pensada para o bem de toda a comunidade educativa, constituindo-se como um espaço de realização pessoal, respondendo positivamente com meios e condições necessárias à inclusão, aceitando a diversidade, respeitando e valorizando a diferença.

3.-Diferenciação pedagógica e flexibilidade curricular.

Actualmente não é possível ignorar a diversidade da população escolar, diversidade que decorre de diferentes interesses, experiências, vivências, estilos cognitivos, estilos de aprendizagens, entre outros, que se entrecruzam nos contextos escolares e que devem ser objecto de intervenções individualizadas e apoios educativos apropriados. A escola dos nossos dias confronta-se com uma grande heterogeneidade social e cultural. Esta realidade implica uma outra concepção de organização escolar que

ultrapasse a via da uniformidade e que reconheça a diferença considerando, assim, a diversidade como um aspecto enriquecedor da própria comunidade.

O conceito de inclusão está inevitavelmente relacionado com os conceitos de diversidade educacional e diferenciação pedagógica, enquanto princípio de discriminação positiva, como forma de dar a todos os alunos igualdade de oportunidades quanto ao seu sucesso educativo (Correia, 2001).

Para Silva (2004) viver a diversidade ajuda a perspectivar a diferença, isto é, pensar em adequação pedagógica e em adequação curricular, que nos permita planificar tendo em conta as características e necessidades dos alunos e as características dos ambientes onde eles interagem. A inclusão como processo centrado na escola enfatiza a necessidade de reestruturar o currículo, de forma a responder às necessidades de todas as crianças e jovens. Esta assunção fundamenta-se no sentido pedagógico do direito que todos têm à educação e ao ensino e ainda, no sentido que possuem de serem eles próprios com a sua história e características a ter garantia do seu sucesso educativo. Correia (2005) refere que a escola terá de se afastar de modelos de ensino aprendizagem centrados no currículo, passando a dar relevância a modelos centrados no aluno em que a construção do ensino tenha por base as suas necessidades singulares. Ainda, segundo o mesmo autor, o currículo torna-se deste modo, um meio pelo qual um fim é alcançado, ou seja, o sucesso escolar do aluno. Para que este fim seja alcançado é necessário considerar as adequações curriculares, as quais são intrínsecas ao novo conceito de flexibilidade curricular, que toma em consideração a aplicabilidade e a adaptabilidade do desenho curricular à diversidade de alunos e de situações que a escola engloba.

Rodrigues (2006) refere que a diferenciação do currículo é uma tarefa da escola no seu todo, englobando mais do que a gestão da sala de aula, a abertura para uma nova organização do modelo de escola. A perspectiva de que o currículo é elaborado para todos os alunos, independentemente das suas características, e o que se deve diversificar são os meios que se proporcionam a cada aluno de forma a alcançar os objectivos educacionais, conduz-nos ao conceito de diferenciação pedagógica.

De acordo com Perrenoud (1999) diferenciação significa "romper" com a pedagogia magistral, isto é, a mesma lição e os mesmos exercícios para todos ao mesmo tempo. Diferenciação implica uma forma de colocar em funcionamento uma organização de trabalho que integre procedimentos de ensino e aprendizagem, que disponibilize a cada aluno uma situação adequada de aprendizagem.

Para Cadima (1996) diferenciar passa por organizar as actividades e as interacções, de modo a que cada aluno seja confrontado com situações pedagógicas enriquecedoras, tendo em conta as suas características e necessidades individuais. Uma pedagogia diferenciada remete-nos, por um lado, para a organização geral da escola, criação de oportunidades para que os alunos tenham tempos, espaços e recursos materiais que permitam desenvolver as suas aprendizagens, e por outro lado, para a organização do trabalho com a turma, onde o professor tem de pensar na planificação para a turma, tendo em consideração as diferenças dos alunos e dando oportunidade a que cada aluno possa planificar o seu próprio trabalho de acordo com as suas necessidades. Torna-se relevante a maleabilidade e a capacidade de improvisação do professor, permitindo modificar os planos e as actividades em função das respostas individuais dos alunos.

A diferenciação pedagógica inclui a diversidade, programando e actuando em função de um grupo heterogéneo com ritmos e estilos de aprendizagem diferente. É o aprender no grupo e com o grupo, numa verdadeira aprendizagem cooperativa, responsável e responsabilizante. É organizar o espaço e o tempo em função das actividades para as aprendizagens a realizar. É implicar os alunos na construção dos saberes a realizar.

Em síntese, a diferenciação pedagógica prende-se essencialmente com a necessidade de adequar o ensino às características cognitivas do aluno às suas necessidades específicas. Para o conseguir, o professor pode introduzir níveis de dificuldade na mesma actividade, que induzam diferentes competências ou diferentes saberes, ou, ainda, propor diferentes actividades para diferentes alunos (Correia, 1999). Nesta perspectiva, a capacidade de promover uma educação inclusiva prende-se com as respostas encontradas pela escola para promover o sucesso educativo dos seus alunos.

Para Roldão (2003) a Educação Inclusiva pressupõe escolas abertas a todos, onde todos aprendem juntos, quaisquer que sejam as suas dificuldades, porque o acto educativo se centra na diferenciação curricular inclusiva. O professor deve reconhecer a heterogeneidade existente num grupo de pessoas (turma), o que exige que não ensine todos os alunos como se fossem um só (Cadima, 1996).

Ainscow (1995) aponta três factores chave para a criação de salas mais inclusivas:

- a) Planificação para a classe como um todo, sem excluir nenhum aluno – a preocupação central do professor tem de ser a planificação para a classe, no seu conjunto e não para um aluno, em particular;
- b) Utilização eficiente de recursos naturais, os próprios alunos – valorizando os conhecimentos, experiências e vivências de cada um;
- c) Improvisação – o professor deve ser capaz de fazer uma alteração de planos e das actividades previamente planificadas em resposta às reacções dos alunos.

Segundo Nielsen (1999) o professor de acordo com as necessidades dos alunos deve proceder às modificações que considere adequadas, quer no que diz respeito ao ambiente de sala de aula, quer no que concerne à adopção de estratégias que melhor respondam às necessidades educativas do aluno. Ainda de acordo com o autor, os recursos da sala de aula podem ter que ser alterados, para receber os alunos com NEE. Nesta mesma linha Correia (1999) refere que a escola deve ter uma organização flexível, proporcionar a mobilidade dos alunos por todos os espaços, adequar o mobiliário e os auxiliares didácticos às dificuldades físicas dos alunos.

A tarefa actual da escola é conseguir reconhecer as diferenças, não só as culturais, mas também ao nível dos diferentes ritmos e estilos de aprendizagem, de interesses e de capacidades na pluralidade dos seus alunos, e encontrar estratégias de adaptação e de desenvolvimento que a todos respeite e a todos inclua, as quais devem ser ajustadas às características e necessidades individuais dos alunos. O objectivo é ajudar todos os alunos a darem o seu melhor e a progredirem tanto quanto lhes for possível.

A Escola para Todos é um novo modelo de escola aberta à diferença, onde todos e cada um têm o seu lugar. Aceitar o valor da diversidade humana, considerando-a como um contributo positivo, cruza-se, assim, com os valores e as atitudes que devem ser

manifestadas por cada um de nós individualmente e em conjunto como uma sociedade inclusiva e promotora de igualdade de oportunidades.

4.-Referências bibliográficas.

- Ainscow, M.(1995). The next step for Special Education: supporting the development of inclusive practices. *British Journal of Special Education*, 27 (2), 76-80.
- Bernard da Costa, A. (1996). *Escola Inclusiva: do Conceito à Prática*. In Inovação, vol. 9, pp. 151-163.
- Brennan, W. K. (1988). *El currículo para niños con necesidades especiales*. Madrid: siglo XXI.
- Cadima, A. (1996). Diferenciação: no Caminho de uma Escola para Todos. *Revista Noesis*, 40, Outubro/Dezembro, 48-51.
- Correia, L. M. (1999). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Porto: Porto Editora, col. Educação Especial.
- Correia, L. M. (2001). Educação Inclusiva ou Educação Apropriada? In Rodrigues, D. (Org.), *Educação e Diferença – Valores e práticas para uma Educação Inclusiva*. (pp. 123-142). Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (2005). A Filosofia da Inclusão. In L. Miranda Correia (org.). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais. Um guia para Educadores e professores* (pp. 7-21). Porto: Porto Editora.
- Declaração de Salamanca (1994). *Conferência mundial sobre necessidades educativas especiais: acesso e qualidade*. Salamanca, Espanha, 7-10 de Junho de 1994, UNESCO, Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Hegarty, S. (2001). O Apoio Centrado na Escola: Novas Oportunidades e Novos Desafios. In D. Rodrigues (ed.), *Educação e Diferença: Valores e Práticas para uma Escola Inclusiva* (pp.79-91). Porto: Porto Editora.
- Lopes, M.J. (2008). Sementes de Inclusão: Um estudo de caso. In Rodrigues, D. (Org), *Investigação em Educação Inclusiva*, 2 (pp. 155-182). Fórum de Estudos de Educação Inclusiva. Universidade Técnica de Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Marchesi, A. (2001). A Prática das Escolas Inclusivas. In David Rodrigues (Org), *Educação e Diferença: Valores e Práticas para uma Escola Inclusiva* (pp.93-108). Porto: Porto Editora.
- Nielsen, L.B. (1999). *Necessidades Educativas na Sala de Aula: Um guia para Professores*. Coleção Educação Especial. Porto: Porto Editora.
- Perrenoud, P. (1999). *Pedagogia Diferenciada. Das Intenções à Acção*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Rodrigues, D. (2006). Dez ideias (mal) feitas sobre educação inclusiva. In D. Rodrigues (ed.), *Educação Inclusiva. Estamos a fazer progressos?* Lisboa: FMH Edições.

- Roldão, M.C. (2003). Diferenciação curricular e inclusão. Em David Rodrigues (ed.), *Perspectivas sobre a inclusão. Da educação à sociedade*. Porto: Porto Editora.
- Sanches, I. & Teodoro, A. (2007). Procurando indicadores de educação inclusiva: as práticas dos professores de apoio educativo. *Revista Portuguesa de Educação*, 2007, 20(2), pp. 105-149, CIEd - Universidade do Minho.
- Silva, M. O. E. (2004). Reflectir para (re) construir práticas. In *Revista Lusófona da Educação*, 4, 51-60.
- Warnock, H. M. (1978). *Report of the committee of enquiry into the education of handicapped children and young people*. London: Her Majesty's Stationery Office.
-

Sobre los autores:

Marco Maia Ferreira,
Profesor

Universidade de Lisboa
Centro de Estudos de Educação Especial
Departamento de Educação, Ciências Sociais e Humanidades.
Faculdade de Motricidade Humana
Unidade de Investigação para o Desenvolvimento da Educação e Formação
Estrada da Costa, 1499-002
Portugal
Teléfono: +351 21 414 9100
[email: marcoferreira@fmh.ulisboa.pt](mailto:marcoferreira@fmh.ulisboa.pt)

Dra. Susana Agudo Prado
Profesora e investigadora

Universidad de Oviedo
Departamento de Ciencias de la Educación
Área de Didáctica y Organización Escolar
Facultad de Formación del Profesorado y Educación,
Despacho 216 - c/ Aniceto Sela s.n.
33005 Oviedo (Asturias). España
Tef.: +34 985 10 32 34 – 605 604 687
[email: agudosusana@uniovi.es](mailto:agudosusana@uniovi.es)

Dr. Javier Fombona Cadavieco
Profesor Titular

Universidad de Oviedo
Departamento de Ciencias de la Educación
Área de Didáctica y Organización Escolar
Facultad de Formación del Profesorado y Educación,
Despacho 17 - c/ Aniceto Sela s.n.
33005 Oviedo (Asturias). España
Tef.: +34 985 10 32 85
email: fombona@uniovi.es