



Processo de integração e inclusão educativa: um estudo com alunos com necessidades educativas especiais do pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico

Integration and educational inclusion process: a study with students with special educational needs of pre-school and the 1st cycle of basic education

Cristiane Maria da Silva Campos¹

Resumo

Numa sociedade que vive sob os auspícios da globalização, em que a educação tem de responder a imperativos de performatividade, é necessário compreender como está sendo contextualizada e praticada a educação inclusiva, principalmente, nas escolas regulares, com alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

O objetivo deste estudo foi analisar de que forma é realizado o processo de integração e a inclusão educativa, em escolas regulares, das crianças com NEE em Portugal. O estudo foi realizado numa escola, localizada na região Norte de Portugal. Asseguradas as questões éticas, analisámos documentos (Projecto Educativo e Projecto curricular de turmas) e realizámos entrevistas semiestruturadas (o director e dois professores). Os dados foram analisados com recurso à análise de conteúdo e revelam que o processo de integração das crianças com NEE, nessa escola, é realizado de forma harmoniosa e respeitando os pressupostos da educação inclusiva; o contexto vivido dentro da escola tem influência no exterior; e a família tem uma importância fulcral no processo de integração e aprendizagem dessas crianças.

Os resultados deixam muita esperança num futuro promissor para estas crianças.

Palavras-Chave: Necessidades Educativas Especiais.integração. inclusão

¹ Mestranda em Ciências da Educação – curso de Desenvolvimento Curricular na Universidade do Minho



Introdução

A expressão necessidades educativas especiais não era utilizada até aos anos 60, o termo era deficiência, o que nos expedia em seguida como trabalhar estas crianças, em geral cogitava-se uma missão difícil, remetendo estas crianças automaticamente de separação e exclusão da escola. Segundo Madureira (2003) “as necessidades educativas especiais são precisamente aquelas que têm certos alunos com dificuldades maiores que o habitual e que precisam, por isso, de ajudas complementares específicas”. Vayer e Roncin (1992, p.19) relatam que “o sujeito deficiente é, portanto, aquele que deve suportar uma desvantagem na sua relação com o mundo circundante”.

Pensar numa escola inclusiva sugere uma visão para a escola como espaço que proporcione a diversidade dos alunos à capacidade de desenvolver e aprender, respeitando-os, acolhendo e reforçando as diferenças, organizando adaptações curriculares, diferenciando práticas e estratégias pedagógicas, construção de aprendizagens que sejam significativas e a adequação de instrumentos didáticos.

As escolas deveriam fazer adaptações curriculares, diversificação de práticas, estratégias pedagógicas e adaptação de instrumentos didáticos independentemente se os alunos têm, ou não, NEE. As instituições escolares são feitas por pessoas para pessoas, iniciando assim a passagem para a inclusão de forma tranquila e contínua.

O espaço da escola é para educar para a democracia no aspecto da construção de um indivíduo reflexivo, crítico, criativo, comprometido socialmente e transformador da realidade, garantindo aprendizagens de algumas aptidões e conhecimentos necessários para viver na sociedade, cooperando no método de inserção social das novas gerações.

Bueno (2001, apud Laplane, 2004) afirma que, com relação à inclusão dos alunos deficientes no ensino regular, não se pode deixar de considerar que a perspectiva de inclusão exige modificações profundas nos sistemas de ensino, e que estas modificações:



[...] demandam ousadia, por um lado e prudência por outro; _ que uma política efetiva de educação inclusiva deve ser gradativa, contínua, sistemática e planejada, na perspectiva de oferecer às crianças deficientes, educação de qualidade; e que a gradatividade e a prudência não podem servir para o adiamento ‘ add eternum ’ para a inclusão [...] mas [...] devem servir de base para a superação de toda e qualquer dificuldade que se interponha á construção de uma escola única e democrática.

Algumas instituições escolares que fomentam a inclusão procuram organizar uma prática onde as diferenças não são percebidas como entrave, mas como incentivo ao desenvolvimento de novas práticas, de novos desafios no processo educacional.

Vivemos um mundo globalizado, onde as práticas pedagógicas não conseguem acompanhar esse ritmo acelerado de mudanças. Principalmente, quando tratamos de um assunto complexo como é a integração dos alunos com NEE e a inclusão escolar. Na Declaração de Salamanca, realizada pela Unesco, Federico Mayor (1994, p.iv) descreve que:

A educação de crianças e jovens com necessidades educativas especiais, problema que afecta igualmente os países do Norte e do Sul – não pode progredir de forma isolada e deve antes fazer parte de uma estratégia global de educação e, sem dúvida, de uma nova política social e económica o que implica uma profunda reforma da escola regular.

Existe uma urgência em fazer essa reforma nas escolas para a integração dessas crianças, de acordo com as suas necessidades individuais, além de uma equipe de apoio especializada, uma participação da família, professores e sociedade, bem como de recursos humanos para que se faça valer o real significado da palavra inclusão.

Numa visão holística, o processo educacional deve ter como um dos seus objetivos, a transdisciplinaridade, onde essas crianças devem ser estimuladas em buscar e descobrir todos os seus potenciais como, por exemplo, o *aprender a aprender*. A inclusão deve ter

como um dos seus pilares, a valorização das competências que se possa abstrair do ser humano. De acordo com Planchard (1962, p.7):

Educar(e-ducare) é modificar num sentido determinado, é conduzir de um estado para outro. O postulado implicado na educação é a educabilidade, isto é, aquela virtualidade do homem para perseverar no seu ser, para adquirir experiência, para realizar a perfeição de que é capaz.

Durante a escolha do nosso tema de estudo, nos questionamos sobre o processo de integração e inclusão nas escolas regulares, das crianças do pré-escolar e 1º ciclo, em Portugal. Queríamos compreender como esse processo funcionava. E também qual a participação da família? Que recursos as escolas ofereciam para essa integração? E no decorrer do estudo, surgiram novos questionamentos acerca desse tema tão complexo.

Com o objetivo de responder às nossas questões, quanto ao que se refere às dificuldades de integração e inclusão de crianças com NEE, em escolas regulares de Portugal, e também fazer uso de nossas observações, juntamente com as nossas experiências profissionais, buscamos traçar métodos de investigação do tema em questão. Com revisão de literatura, pudemos nos aprofundar um pouco mais no que alguns autores pensam sobre a normalização, mesmo que às vezes, essa normalização pareça algo “oculto, inexistente ou mascarado”. E um dos autores que mais nos chamou a atenção ao abordar sobre NEE foi Mantoan (1998b, p.5) que descreve que:

A normalização visa tornar acessíveis às pessoas socialmente desvalorizadas condições e modelos de vida análogos aos que são disponíveis de um modo geral ao conjunto de pessoas de um dado meio ou sociedade.

É de suma importância conhecer as origens da educação inclusiva, visto que os educadores precisam saber o que significa na verdade o processo de inclusão. Não basta ter uma proposta de integração escolar, onde as crianças com NEE encontram-se neste espaço, junto com outras crianças ditas “normais”, recebendo atendimento de forma segregada,



excluindo dessa maneira o convívio pleno e igualitário com os demais. Entretanto, uma educação com base na inclusão indica acolher as crianças com NEE igualmente, ou seja, atender as necessidades individuais de cada um, porém dentro de um mesmo contexto escolar que os outros, isto é, respeitando suas limitações, mas participando de todas as atividades. Segundo Pacheco (2007, p.43)

Uma consciência do que a inclusão em termos de educação escolar precisa ser reconhecida. Ela envolve a compreensão de diferenças e o direito de cada criança aprender dentro do contexto social da sala de aula, tendo acesso ao currículo, e de se dedicar a atividades de aprendizagem, que reforçam sua autoimagem e autonomia.

Baseado no contexto vivido com crianças de 0 a 6 anos, com NEE, verificamos a importância da Intervenção Precoce, na identificação das necessidades especiais o mais cedo possível. Juntamente com a articulação dos técnicos (equipa pluridisciplinar), família e escola, a inclusão e a integração resultam em aprendizagens significativas para melhores resultados e valorização das competências transversais, no uso do seu contexto social.

Apesar de nosso estudo ainda estar em fase embrionária, podemos analisar a evolução da educação especial e os resultados dessa evolução nas escolas regulares de Portugal e, com isso, planejar a construção de um projeto que busque melhorar a qualidade da aprendizagem. O mundo só pode ser considerado globalizado se houver a inclusão.

1. Modalidade da Educação Especial

A educação especial é uma modalidade de educação que decorre a todos os níveis do ensino público, particular e cooperativo e que visa o desenvolvimento integral da pessoa com necessidades educativas específicas, bem como, a preparação para uma integração plena na vida activa, através de acções dirigidas aos educandos, às famílias, aos educadores, às instituições educativas e às comunidades (Lei nº 9/89).

O caminho percorrido para que a Educação Especial tivesse um papel fundamental e inclusivo para a sociedade foi, de forma gradativa, em passos muito lentos.



Para Feuerstein (2002, *apud* Gomes) que elaborou a *Teoria da modificabilidade cognitiva estrutural*, “a inteligência pode ser estimulada em qualquer fase da vida, concedendo ao indivíduo (mesmo considerado inapto) a capacidade de aprender”. Dessa forma, acreditamos que o papel do professor é crucial na hora de estimular, integrar e incluir esses alunos dentro do contexto social.

1.1. Evolução da Educação Especial

A educação especial, em Portugal, sofreu com o passar dos séculos, uma evolução significativa. De educação asilar, como era no princípio, vivemos hoje nas escolas regulares uma educação integradora.

A deficiência foi vista na antiguidade como algo abominável. Tanto que em Esparta a criança que apresentasse qualquer deficiência era lançada no abismo, causando a sua morte. Em Roma e Atenas, o próprio pai tinha que matar o filho que nascesse deficiente. E até o final da segunda fase do século XIX, as crianças com NEE, eram vistas como algo que deveria estar excluída das escolas.

Com o passar dessa fase, a Educação Especial começou a ser vista como algo que precisava ter um sítio próprio para tratá-las. Uma verdadeira prisão, com um falso cuidado, onde a segregação era nítida e privando do direito de conviver com a sociedade, ter sonhos, e esperança:

etimologicamente, segundo Simon (1991,:15-18) “a criação das classes e escolas de aperfeiçoamento, pela lei de 15 de Abril de 1909, decorre de um processo muito complexo onde interferem funções teóricas, ideológicas e os grupos de pressão que lhes correspondem” . Esses grupos de auxílio psicopedagógicos ou GAPP, foram criados em 1970 com a finalidade de aplicar “uma política de integração a favor das crianças e adolescentes com deficientes”, constituindo um dos aspetos fulcral dos movimentos anti-segregacionista.

Lentamente, no início dos anos 70, a sociedade começa a preocupar-se com a integração dessas crianças, junto com os seus “iguais” e por volta de 1975, ocorre a *queda da febre segregativa* (*idem*, p.19), recorrente da “*Education for All Handicapped Children Act*, aprovada pelo Congresso dos Estados Unidos nesse ano, afirma o princípio de que



cada criança deveria ser escolarizada no meio menos restrito possível”. O autor ainda afirma que nesse mês ano, em França, a lei de orientação de 30 de junho, refere que todas as pessoas com deficiências devem ter acesso ao trabalho, instituições abertas e vida “sempre que as suas aptidões e as do meio familiar o permitam”.

Trazendo à tona um movimento mais humano de integração e inclusão. Essa mudança, não foi de uma hora para outra, mesmo com a criação de equipas de ensino especial integrado, algumas crianças com NEE eram excluídas, não havendo classes regulares capacitadas para integração eficaz das mesmas. Muitas delas, em idade escolar, com cariz moderado ou severo, recebiam apoio especializado em escolas especiais ou a Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS). Só ocorre, então, uma verdadeira mudança na integração dessas crianças, em 1986, com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), onde um dos seus objetivos era assegurar as crianças com necessidades educativas específicas, devidas designadamente a deficiências físicas e mentais, condições adequadas ao seu desenvolvimento e pleno aproveitamento das suas capacidades.

Essa evolução da Educação Especial foi resumida em três fases, segundo Bautista (1993):

1ª fase: na segunda metade do século XIX, as crianças com NEE eram excluídas das escolas. Totalmente asilar.

2ª fase: nos anos 60, defendia que a educação especial deveria ocorrer em locais segregados.

3ª fase: início dos anos 70, preocupação com a integração dos deficientes com os seus iguais.

Hoje, em Portugal, as escolas regulares já trabalham com a integração dessas crianças. A inclusão e a integração são vistas como algo indissociável da vida escolar:



Kauffman, Gottlieb, Adgard e Kubic (1975, citados por Romeu, 1992 pp.40-41) referem que a integração escolar refere-se à integração temporal, instrutiva e social de crianças excepcionais selecionadas, com seus companheiros normais, baseada num processo contínuo de programação e planificação educativa determinada individualmente e que requer a classificação de responsabilidades entre o pessoal educativo regular e especial, tanto administrativo, instrutivo, como de apoio.

À luz desse princípio, novos conceitos foram surgindo e novos conhecimentos, trazendo uma ideia mais humana, onde todos os cidadãos tem plenos direitos de acesso aos bens culturais e materiais produzidos historicamente pela humanidade. Dybwad (apud Pereira, 1980, p.2) através do *principio de normalização*, descreve a mudança “do sistema escolar acadêmico, exclusivo, para um sistema mais aberto e humanístico, isto é, abrem-se as portas das escolas para a possibilidade de atender também os Portadores de Necessidades Educacionais (PNE)”. Uma das consequências do principio de normalização é a integração das crianças com NEE. Para Sasaki (1997, pp.30-31):

A ideia de integração surgiu para derrubar a prática de exclusão social a que foram submetidas as pessoas deficientes por vários séculos. A exclusão ocorria em seu sentido total, ou seja, as pessoas portadoras de deficiências eram excluídas da sociedade para qualquer atividade porque antigamente elas eram consideradas inválidas, sem utilidade para a sociedade e incapazes para trabalhar, características estas atribuídas indistintamente a todos que tivessem alguma deficiência.

Integração ou inclusão?

Muitas pessoas acham que a integração e inclusão são as mesmas coisas. Terrível engano. Apesar de intrínseco, essas duas palavras, tem significados diferentes. Ao falarmos de inclusão estamos falando em direitos e integrar em ações para adequação de algo para alguém. A inclusão é um direito que assiste a todos com ou sem NEE, brancos, negros, índios, homossexuais, etc, quebrando as barreiras dos grupos estigmatizados. A criança



que é posta em uma classe regular sem nenhum apoio especializado para as suas necessidades, não podemos chamar de inclusão e nem integração. Devemos sim, denunciar essa falsa integração e o desrespeito ao ser humano.

A integração é um processo de inserção do aluno com NEE no ensino regular e pode ser conceituada como um “fenômeno complexo que vai muito além de colocar ou manter em classes regulares. É parte do atendimento que atinge todos os aspectos do processo educacional” (Pereira, 1980, p.3).

1.2. A Intervenção Precoce

SISTEMA NACIONAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE NA INFÂNCIA (SNIPI)

(Decreto-Lei Nº 281/2009 de 6 de Outubro):

É o conjunto de medidas de apoio integrado centrado na criança e na família, incluindo ações de natureza preventiva e reabilitativa, designadamente, no âmbito da educação, da saúde e da acção social.

O seu público alvo são crianças de 0 a 6 anos, com alterações nas funções ou estruturas do corpo, que limitam a participação nas actividades típicas para a respectiva idade e contexto social ou com risco grave de atraso de desenvolvimento, bem como, as suas famílias.

O SNIPI, logo que é sinalizado pelo hospital ou pela escola em que a criança com NEE é inserida, imediatamente convida os pais para fornecer as devidas orientações e todo o acompanhamento e apoio necessários, não só para a criança, como para a família.

Há, então, o momento em que a família ou responsável pela criança aceita passar pelo regime de acesso para integração da criança aos serviços necessários para seu desenvolvimento psicossocial.

O regime de acesso:



- Para beneficiarem do regime de Educação Especial é necessária a referenciação
- Compete aos órgãos de gestão, desencadear os procedimentos para a avaliação (efetuada 60 dias após a referenciação)
- Após parecer do Departamento de Educação Especial e do Serviço de Psicologia. Cabe a estes analisarem a informação e decidir sobre a necessidade de uma avaliação especializada por referência à CIF.

Logo após o deferimento da referenciação é construído o plano individual da intervenção precoce (PIIP) para cada criança, de acordo com a sua especificidade e seu “contexto familiar, bem como na definição das medidas e acções a desenvolver de forma a assegurar um processo adequado de transição ou de complementaridade entre serviços e instituições”.

No PIIP devem constar entre outras coisas, os “procedimentos que permitam acompanhar o processo de transição da criança para o contexto educativo formal, nomeadamente o escolar”. Sem esquecer que o PIIP deve articular -se com o PEI, aquando da transição de crianças para a frequência de jardins -de -infância ou escolas básicas do 1º ciclo.

A “Inclusão significa que todos os alunos integrados beneficiem de programas educacionais adequados que sejam estimulantes, contudo adaptados às suas capacidades e necessidades” (Stainback & Stainback, 1990, p.3). Com isso, podemos afirmar que “a inclusão não é um conjunto de estratégias ou uma questão de colocação. Trata-se da pertença a uma comunidade – um grupo de amigos, uma comunidade escolar ou uma área residencial” (Allen & Schwartz, 2001, p.2). É um direito inquestionável.

A participação da criança deve ser plena, tanto no que se refere as rotinas ocorridas em vários contextos, no intercâmbio social e em todos os acontecimentos ocorridos dentro e fora dos muros da escola.

De acordo com a gestora da escola observada em nosso estudo, essa participação acontece. Todas as atividades realizadas com as crianças sem necessidades especiais,



também é e são realizadas com as crianças com NEE. Respeitando os seus limites e adaptando, quando necessário, matérias de apoio para a realização das atividades.

1.3. Estratégias e adaptações

O Programa Educativo Individual (PEI) visa o progresso na aquisição de competências, planeadas para os objetivos individuais. Os técnicos da Intervenção Precoce da Infância (IPI), ao participarem da construção do Currículo adaptado, recorrem a estratégias traçadas juntamente com os professores, para a participação desses alunos, como forma de estimularem a aprendizagem, mantendo os requisitos para uma aula interessante.

Alguns instrumentos e estratégias são usadas, de acordo com a necessidade de cada um. Um exemplo disso são os lápis adaptados, criando uma autonomia na hora da escrita. Existem outras matérias que podem aproximar cada vez mais as crianças com NEE das sem NEE. Algumas sugestões de Mastropieri e Scruggs (1994) são trabalhadas nas salas onde se encontram alunos com NEE: “localização do aluno na sala de aula, ter cuidado extremo na apresentação de nova informação, fazer adaptações nas tarefas de leitura, quando necessárias, utilizar tecnologia de apoio”. Essas e outras estratégias vão sendo introduzidas na sala, de acordo com cada peculiaridade da criança frente a sua necessidade.

1.4. Avaliação

De acordo com o artigo 20.º do Decreto Lei 3/2008, que trata das *Adequações no processo de avaliação*:

1 - As adequações quanto aos termos a seguir para a avaliação dos progressos das aprendizagens podem consistir, nomeadamente, na alteração do tipo de provas, dos instrumentos de avaliação e certificação, bem como, das condições de avaliação, no que respeita, entre outros aspectos, às formas e meios de comunicação e à periodicidade, duração e local da mesma.



2 - Os alunos com currículos específicos individuais não estão sujeitos ao regime de transição de ano escolar nem ao processo de avaliação característico do regime educativo comum, ficando sujeitos aos critérios específicos de avaliação definidos no respectivo programa educativo individual.

Segundo os participantes na entrevista semiestruturada, utilizada neste estudo, esses dois critérios de avaliação são executados nas escolas.

A avaliação é contínua, articulada com a participação dos pais, da equipa de IPI e do professor do ensino regular, mediante o Plano Educativo Individual (PEI), que avalia de acordo com os objetivos pretendidos, respeitando suas limitações, mas sem esquecer as suas potencialidades.

2. Metodologia

Por se tratar de uma investigação, procuramos planear um cronograma de atividades, baseado essencialmente na análise documental, observação do contexto e entrevista semiestruturada.

Fatos empíricos de nosso cotidiano profissional e a busca incessante pelo alargamento de nossos conhecimentos nos remeteram para a escolha do tema e logo que foi feita a reunião do nosso plano de ação, partimos para a revisão da literatura para fazer as nossas fundamentações teóricas. Os encontros para a coleta de dados eram feitos semanalmente, havendo a troca de informações que iam surgindo.

Assim que conseguimos marcar a visita (observação do contexto) e a entrevista com a gestora, fomos ao colégio e obtivemos as informações necessárias para os nossos questionamentos. E foi possível finalizar nossas coletas de dados e prepararmos nossa apresentação oral e o trabalho descritivo.

Verificamos como o processo de integração ocorria nas escolas regulares de Portugal, ou seja, como foi a transição da fase segregadora para a fase de integração.

De acordo com Simon (1991, p.7) o sentido mais comum do termo integração escolar é o que define a passagem de uma criança segregada para uma classe regular. E se distingue em, no mínimo, três casos:

1. A criança está em uma classe especial, ela própria numa escola comum: é o caso das “classes de aperfeiçoamento” e doutros tipos de classes ditas integradas ou anexas.
2. A criança está numa instituição, estabelecimento especializado. Notar-se-á que, neste caso, pode ter já frequentado uma escola comum.
3. A criança está na família e nunca frequentou uma escola comum, se bem que tenha atingido a idade da escolaridade obrigatória. Eventualmente, podem-se fazer entrar nesta categoria as crianças em idade pré-escolar.

Simon (*idem*, p.8) ainda afirma na sua obra que a trilogia “crianças-docentes-pais”, vem com ênfase nas condições e os limites da integração escolar, isto é, uma análise sobre o processo do sucesso da integração.

É necessário percebermos que primeiramente devemos verificar o que pretendemos com a inclusão dessas crianças. Se a resposta for fazer com que elas estejam inseridas na sociedade, por que tanta cobrança no seu progresso classificatório.

Amadou M’Bow (citado por Simon, J. 1991, p.27), diretor-geral da UNESCO (1974-1987), afirmava que:

“As leis, e de forma mais ampla, a organização dos gestos mais elementares da vida quotidiana, ignoram a própria existência dos seus deficientes. O seu frequente encerramento em instituições especializadas, onde podem ser mantidos numa função de assistidos, refugiados do resto da comunidade, perpetua a ignorância das suas reais necessidades, como das suas aspirações profundas. Ora, eles nada mais pedem do que dispor dos meios necessários para participar, como qualquer outro, nos diferentes domínios da vida social e que, correlativamente, esta se abra plenamente à sua participação”.

Conclusão

Durante todo o processo de desenvolvimento dessa investigação, foi possível fazer uma pequena observação dos problemas enfrentados por crianças com NEE. E esses problemas vão se agravando à medida que a criança vai crescendo.



Diante do conhecimento do contexto, onde fizemos nossas observações, pudemos refletir e concluir que os achados são relevantes para um possível projeto científico que nos trará um alargamento dos impactos e efeitos da inclusão e integração das pessoas com NEE e seu futuro dentro do contexto social.

Sugerimos, como pesquisas futuras, o desenvolvimento da aprendizagem de jovens e adultos como NEE e também a inserção no mercado de trabalho com oportunidades mais igualitárias. Morgado (2001, p.14) relata que:

(...) este processo depende das estruturas organizacionais, da natureza e da severidade das necessidades especiais entre as várias condições contextuais. A consequência destes constrangimentos é a disponibilidade de menos oportunidades no mercado de trabalho para pessoas com NEE em relação à pessoa sem NEE .

Segundo Pacheco (2000, p.12) “a escola de hoje é o compromisso das orientações liberal, democrática e utilitarista, desempenhando, cumulativamente, funções de socialização global, de especialização e de educação geral mediante a proposta de uma cultura comum, não discriminante socialmente.” Da mesma forma Correia e Serrano (2000:34) referem “...que os caminhos para a construção de uma escola inclusiva com eficácia são ainda, bastante complexos na sua formulação e complicados na sua implementação. [...]acredita-se, portanto, na construção de um trajecto possível para a chegada à escola inclusiva: uma via verde para a inclusão máxima com exclusão zero”.

A sociedade tem que aprender a lidar com a inclusão. A inclusão não é algo unilateral, ela deve ser ambilateral, pois inclusão não é um ato de caridade e sim um direito. Muitas vezes somos tomados pela ignorância do que é inclusão e acabamos por não sabermos conviver com o que achamos diferente.

Referências Bibliográficas

- Allen, K.E., & Schwartz, I.S. (2001). *The exceptional child: Inclusion in early childhood education*. Albany: Delmar.
- Bautista, R.(1993). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Dinalivro.
- Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva – orientações gerais e marcos legais*. Brasília: MEC/SEESP, 2008
- Correia, L.M. & Serrano, A, M. (2000). *Envolvimento Parental em Intervenção Precoce*. Porto: Coleção Ed. Especial
- Correia, L.M. (1997). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Porto: Porto Editora.
- Gomes, C. & Feuerstein, R. (2002) *A construção mediada do conhecimento*. Porto Alegre: Artmed
- Kauffman, J.M & Lopes, J.A. (2007). *Pode a Educação Especial deixar de ser especial?* Braga: Psiquilibrios
- Kauffman, M.J., Gottlieb, J., Agard, J.& Kubik, M.(1975). *Minstreaming: Toward na explication of the construct*. In E.L.,Vergason, G.A & Whelan, R.J.(Eds.), *Alternatives for teaching exceptional children*. Denver: Love.
- Laplane, A.; Goes, M. (2004) *Políticas e Práticas de Educação Inclusiva*. São Paulo: Autores Associados.
- Madureira, I., Leite, T. *Necessidades Educativas Especiais*. Porto: Ed.Wook
- Mantoan, M. T. & Prieto, R. G., (2006). *Inclusão escolar: pontos e contrapontos*. Organização de Valéria Amorim Arantes. São Paulo: Summus editorial.
- Mastropieri, M.A.; Scruggs, T.E.(1994). *Effective instruction for special education* (2ª ed.). Austin:Pro-ed.
- Morgado, V.(2001). *Transition from School to Work and Adult Life* (eds), *Special Needs Educations*. Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education.
- Pacheco, J. (2007) *Caminhos para inclusão: um guia para aprimoramento da equipa escolar*. Porto Alegre: Artmed.
- Pereira, O. et al. *Educação especial: atuais desafios*. Rio de Janeiro : Interamericana, 1980. Cap. 1, p.1-13: *Princípios de Normalização e de Integração na educação dos excepcionais*.
- Planchard, E.(1962). *Introdução a Pedagogia*. Coimbra: Ed.Coimbra
- Sasaki, R.(1997) *Inclusão, construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA.



- Serrano, A., & Correia, L. (2000) *Intervenção precoce centrada na família: uma perspectiva ecológica de atendimento*. In L. M. Correia & A. M. Serrano (coord.). Envolvimento parental em intervenção precoce. Porto Editora.
- Simon, J. (1991) *A integração escolar das crianças deficientes*. Rio Tinto: ASA
- Sistema Nacional de Intervenção Precoce - <https://www.dgs.pt/sistema-nacional-de-intervencao-precoce-na-infancia.aspx>. Consultado em 05/01/2018
- Stainback, W., & Stainback, S.(1990). *Support networks for inclusive schooling: Interdependent integrated education*. Baltimore, MD: Brookes.
- Vayer, P. & Roncin. C (1992) *Integração da criança deficiente na classe*. Lisboa: Instituto Piaget

Referências normativas:

- Declaração de Salamanca, de junho de 1994 [Prefácio].
- Decreto-lei n.9/89, de 2 de maio [Educação Especial].
- Decreto-Lei nº 3/2008, de 7 de Janeiro [Avaliação da utilização da Classificação Internacional da Funcionalidade, Incapacidade e Saúde, da Organização Mundial de Saúde]
- Lei de Bases do Sistema Educativo Português nº46/86, de 14 de Outubro [Objectivos do ensino básico].