



Inteligências múltiplas, saberes e práticas profissionais

SABERES E PRÁTICAS DE INCLUSÃO E EQUIDADE EM ESCOLAS PORTUGUESAS: DOIS ESTUDOS DE CASO

MANUEL¹, Maria Adelina; LIMA-RODRIGUES², Luzia

¹ Instituto Politécnico de Setúbal, adelina108@gmail.com

² Instituto Politécnico de Setúbal, luzia.rodrigues@ese.ips.pt

Resumo

Em Portugal, com a publicação dos Decreto-Lei 54/2018 e 55/2018, o grande desafio aponta para que as escolas se tornem cada vez mais inclusivas para responderem às necessidades e potencialidades de todos os alunos, quer na participação nas escolas quer na vida da sociedade. Esta legislação reforça a importância da autonomia e flexibilidade curricular, para que todos os alunos alcancem o sucesso educativo e atinjam as competências definidas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. A questão central desta investigação é saber quais são os níveis de inclusão e equidade em dois Agrupamentos de Escolas do distrito de Setúbal, um que participou no Projeto-Piloto de Inovação Pedagógica e outro que participou no Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular, segundo os seus diretores e líderes intermédios? Os objetivos são verificar os níveis de inclusão e equidade das escolas e identificar os níveis de progresso, nas seguintes dimensões: “conceitos”, “diretrizes políticas”, “estruturas e sistemas” e “práticas”. A abordagem é qualitativa recorrendo ao Estudo de Caso. Para isso foi feita a análise documental dos projetos educativos das escolas e realizada a adaptação do “Manual para garantir Inclusão e Equidade na Educação” da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - 2019, para o formato de questionário, a ser respondido pelos Diretores e Lideranças Intermédias das escolas. Após a recolha e análise dos dados, que evidenciarão quais os níveis de inclusão de cada escola, realizar-se-á um Focus Group com os participantes para compreender com maior profundidade os dados recolhidos. Com esta investigação, realizada no Mestrado em Gestão e Administração de Escolas do Instituto Politécnico de Setúbal, pretendemos contribuir para a reflexão do processo de implementação desta legislação, uma vez que identificará dimensões onde a Inclusão e a Equidade revelam fragilidades e outras onde existirão avanços significativos.

Palavras-chave: Gestão e Administração Escolar; Autonomia e Flexibilidade Curricular; Educação Inclusiva; Equidade.



Introdução

A Declaração de Salamanca - 1994, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência - 2006, a Declaração de Lisboa sobre Equidade Educativa - 2015, os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas - 2015, entre vários outros, constituem marcos internacionais importantes ao nível da Inclusão e Equidade na Educação. O “Manual para garantir inclusão e equidade na educação”, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura surge em 2019, no seguimento do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS4) relativo à educação, com a finalidade de apoiar os países na implementação da inclusão e da equidade, enquanto processo, nas suas políticas educativas. Portugal foi um dos países que se comprometeu cumprir o ODS4, através da implementação de políticas educativas inclusivas.

Portugal, ao longo dos anos, têm realizado um caminho no sentido da implementação de medidas para aumentar o sucesso dos alunos e combater o abandono escolar, para tal foi criado pelo estado português o Projeto-Piloto de Inovação Pedagógica (PPIP) ao abrigo do Despacho nº 3720/2017 de 3 de maio, em regime de experiência pedagógica no ano letivo de 2016/2017. Outra medida que surgiu também em regime de experiência pedagógica e desenvolvida no ano letivo de 2017/2018 foi o Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular criado pelo Despacho nº 5908/2017 de 4 de julho.

Com a publicação do Decreto-Lei 54/2018 e do Decreto-Lei 55/2018, um dos grandes desafios é que as escolas se tornem verdadeiramente inclusivas e que sejam implementados os princípios e normas que garantam o acesso, a participação e o sucesso de todos os alunos. O Decreto-Lei 55/2018 reforça a autonomia e a flexibilidade curricular, permitindo alterações ao nível dos tempos e dos espaços e na matriz curricular a implementar, tendo sempre como foco garantir que todas as crianças e alunos alcancem o sucesso educativo e atinjam as competências definidas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

O problema emergiu da necessidade de identificar os níveis de progresso de inclusão e equidade em dois Agrupamentos de Escolas do distrito de Setúbal, um que participou no PPIP e outro que participou no Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular (PAFC).

Foram definidos para a investigação os seguintes objetivos: 1) identificar os níveis progressos de inclusão e equidade em que se encontram os dois Agrupamentos de Escolas; 2) verificar se os documentos orientadores dos dois Agrupamentos de Escolas são coerentes com as respostas dadas pelos Diretores e pelas Lideranças Intermédias.



Apresentamos dados preliminares de investigação do Mestrado em Gestão e Administração de Escolas - Escola Superior de Educação e Escola Superior de Ciências Empresariais, do Instituto Politécnico de Setúbal.

As políticas de inclusão

Política Internacional de Inclusão

A temática da inclusão e equidade tem sido debatida ao longo do tempo por vários investigadores e organizações, quer ao nível interno – Portugal, quer ao nível externo, designadamente no seio das Organizações Internacionais – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), Organização das Nações Unidas (ONU), Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), União Europeia (UE). Os estudos realizados, dos quais derivaram orientações no âmbito das políticas educativas, conduziram a sucessivas reformas do sistema educativo e organizativo das escolas portuguesas.

Em 1990, o Programa de Desenvolvimento das Nações Unidas (PNUD), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a UNESCO e o Banco Mundial organizaram uma Conferência em Jomtien, na Tailândia, “A Conferência Mundial sobre Educação para Todos”, visando alargar o acesso à educação aos 200 milhões de crianças que se calculava estarem excluídas da escola, em inúmeros países do mundo. Nesta Conferência, foram estabelecidas metas a atingir no ano 2000, relativas à expansão da educação pré-escolar, à generalização do acesso à educação primária, ao desenvolvimento do sucesso escolar, à redução do analfabetismo na população adulta, à expansão do ensino de competências capazes de promover o emprego, o bem-estar e a saúde dos jovens e dos adultos. E, de forma específica, foi estipulado no seu artigo art.º 3º, universalizar o acesso à educação e promover a equidade, que

A educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto, é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, bem como tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades. (UNESCO, 1990, p. 4)

Desde o início dos anos 80 que a UNESCO preconizou os conceitos de educação integrada e, posteriormente, de educação inclusiva. Contudo, o ponto culminante da intervenção da UNESCO consistiu na realização da Conferência Mundial de Salamanca e na produção do documento que sintetizou as conclusões aí apresentadas – A Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais. Este documento delineou o conceito de educação inclusiva e apresentou as principais práticas capazes de tornar viável a sua concretização. Assim, declara-se no capítulo I, ponto 7, que:



O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem 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 (Nóvoa, 1992) escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respetivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola. (UNESCO, 1994, pp. 11-12)

A Declaração de Salamanca vem ainda promover o reconhecimento da necessidade de atuar com o objetivo de conseguir escolas para todos, instituições que incluam todos os indivíduos, aceitem as diferenças, apoiem a aprendizagem e respondam às necessidades individuais de cada um deles. (UNESCO, 1994, p. 3)

De acordo com a perspetiva da escola inclusiva, a escola deve adaptar-se às necessidades e características das crianças, em vez de serem estas a adaptarem-se às exigências da escola. Assim, o Estado tem um papel relevante em todo o processo de implementação de um sistema inclusivo eficaz. Ainscow, Porter e Wang definiram uma tipologia de seis condições que parecem ser fatores de mudança nas escolas, que seguidamente apresentamos:

Liderança eficaz, não só por parte do Director, mas difundida através da escola.

Envolvimento da equipa de profissionais, alunos e comunidade nas orientações e decisões da escola.

Um compromisso relativo a uma planificação realizada colaborativamente.

Estratégias de colaboração.

Focalização da atenção nos benefícios potenciais da investigação e da reflexão.

Uma política de valorização profissional de toda a equipa educativa. (Ainscow, Porter, & Wang, 2000, p. 24)

Podemos dizer que o processo educativo é o resultado do esforço de todos e que todos são corresponsáveis quanto à resolução dos problemas. Nesta linha de ideias a escola inclusiva será aquela que consiga atingir o objetivo de realizar uma educação adequada a cada um dos alunos, atendendo às suas características individuais e às suas necessidades educativas específicas, proporcionando as condições necessárias ao seu desenvolvimento pessoal e social e ao sucesso educativo. A escola é considerada como o local privilegiado para a educação de todos os alunos,



mas é necessário organizar formas de trabalho que contribuam para o seu aperfeiçoamento, assim Warwick vem dizer-nos que:

proporcionar recursos para a inclusão implica uma reformulação da forma como tradicionalmente os recursos são distribuídos. Procura-se, em lugar de apoiar necessidades de indivíduos, apoiar a aprendizagem e fornecer recursos de forma a que conduzam a um desenvolvimento progressivo nas escolas. (Warwick, 2001, p. 114)

Quanto mais formas de ensinar diversificadas e quanto melhor aproveitarmos as oportunidades de aprendizagem, mais possibilidades existem de envolver todos os alunos, tendo em conta as suas diferenças, os seus interesses e os seus ritmos de trabalho. Para além da reorganização que a escola terá de efetuar é também necessário mudar a atitude profissional dos docentes, que têm de tomar decisões sobre o que os alunos aprendem e definir o currículo com os seus pares.

Política Nacional de Inclusão

Com a publicação do Decreto-Lei 54/2018, de 6 de julho estão subjacentes à publicação um conjunto de documentos orientadores internacionais, tais como a Declaração de Salamanca, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e o seu protocolo opcional, adotada no dia 13 de dezembro de 2006 na Assembleia das Nações Unidas, em Nova Iorque, a Declaração de Lisboa, sobre Equidade Educativa, em julho de 2015 e ainda o compromisso assumido por Portugal em dar cumprimento aos objetivos do desenvolvimento sustentável da Agenda 2030 da ONU, aprovada em Nova Iorque, 25 a 27 de setembro de 2015. Portugal assume-se como parceiro das Nações Unidas na implementação da Agenda 2030 e dos seus 17 objetivos de desenvolvimento sustentável. O quarto objetivo desta Agenda 2030 refere-se à Educação de Qualidade, que pretende assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.

No programa do XXI Governo Constitucional de Portugal, 2015-2019, no capítulo IV – Prioridade às Pessoas, ponto 2 – Combater o Insucesso Escolar, Garantir 12 anos de Escolaridade é referido que

A educação é um meio privilegiado de promover a justiça social e a igualdade de oportunidades. A nossa política educativa garantirá a igualdade de acesso de todas as crianças à escola pública e promoverá o sucesso educativo de todos, designadamente ao longo dos 12 anos de escolaridade obrigatória. (XXI Governo Constitucional, 2015, p. 102)



Em julho de 2017, no Fórum político de Alto Nível das Nações Unidas, em Nova Iorque, na apresentação do Relatório nacional sobre a implementação da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, Portugal materializa nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável nos 4, 5, 9, 10, 13 e 14 as suas prioridades estratégicas na implementação da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Tendo definido para o ODS 4 o seguinte,

Neste plano, tal como definido no Programa Nacional de Reformas, Portugal atribui uma importância central à educação, formação e qualificação, ao longo da vida, procurando inverter atrasos e exclusões históricos, com impactos diretos no bem-estar das pessoas, no desempenho económico, no combate à pobreza, na promoção da igualdade e coesão social, da cidadania e do ambiente. Por isso, reconhece-se como desígnio prioritário e via transversal para alcançar vários outros Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, o ODS4 – Educação de Qualidade. (Cabaço, Bras, & Motta, 2017, p. 11)

Nesta linha de atuação, a construção de uma escola para todos tem efetuado mudanças ao nível das políticas educativas, de forma a responder adequadamente às exigências de uma sociedade mais inclusiva, envolvendo e reorganizando as escolas na procura de soluções às necessidades de todos os alunos. Com a publicação do Decreto-Lei nº 54/2018 de 6 de julho, no seu ponto 1 do art.º 1º ficam estabelecidos os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa. (Decreto-Lei nº 54/2018, 2018)

A Educação Inclusiva implica uma escola inclusiva, na qual todos têm oportunidades de realizar aprendizagens significativas e na qual todos são respeitados e valorizados, corrigindo assimetrias e desenvolver ao máximo o potencial de cada aluno (PEREIRA (Org.), 2018).

Projeto-piloto de inovação pedagógica

Em Portugal, tem sido preocupação dos sucessivos governos as elevadas taxas de retenção e de abandono escolar. Estas preocupações levaram a que o programa do XXI Governo de Portugal, no seu capítulo IV – Prioridade às Pessoas, no ponto 2 – combater o insucesso escolar, garantisse 12 anos de escolaridade obrigatória, assumisse como principal prioridade da política educativa a mobilização da sociedade portuguesa para um combate sem tréguas ao insucesso escolar, que constitui um entrave à qualidade do ensino, à equidade, à aprendizagem e ao cumprimento da escolaridade obrigatória por todas as crianças e jovens. Esse combate deve envolver toda a sociedade, os diferentes departamentos governamentais, os pais, as escolas e as autarquias, num esforço continuado de aposta na resolução de um dos mais sérios entraves ao



progresso na qualificação dos portugueses e na redução das desigualdades. (XXI Governo Constitucional, 2015, p. 102)

Assim, o PPIP surgiu em 2016, em regime de experiência pedagógica, para reduzir o abandono escolar e promover o sucesso e a qualidade das aprendizagens de todos os alunos, através do reforço da autonomia das escolas na criação de projetos educativos próprios, onde se podem introduzir alterações organizacionais, pedagógicas (ao nível didático e da gestão curricular), de forma a responderem às suas necessidades específicas. Com a implementação do PPIP pretendeu-se que este constitui-se um estímulo ao desenvolvimento da autonomia das escolas, na medida em que as incentivou a tomar decisões, contextualizadas, por via do apelo aos atores escolares de introduzirem mudanças em diferentes planos: na constituição das turmas e na sua carga horária, no calendário escolar, na distribuição de serviço docente e na gestão do crédito horário, assim como, na reconfiguração da matriz curricular, dos conteúdos/aprendizagens curriculares, na oferta complementar e apoio ao estudo no 1º CEB, e ainda nas respostas diferenciadas para alunos em função das suas necessidades. Costa e Almeida (2019, p. 2)

Neste Projeto participaram sete escolas todas com características diferentes, de diversos pontos do país, de configurações distintas e diferentes resultados escolares, tendo apenas em comum o facto de trabalharem de forma diferente da generalidade das escolas.

Com a publicação do Despacho nº 3720/2017, os PPIP são concebidos pelos Agrupamentos de Escolas convidados. O acompanhamento e monitorização do desenvolvimento dos PPIP é realizado pelo Grupo de Acompanhamento designado pela Direção-Geral da Educação, tendo de conter medidas e estratégias nos seguintes domínios:

- Diversificação e gestão curricular;
- Articulação curricular;
- Inovação pedagógica;
- Organização e funcionamento interno;
- Relacionamento com a comunidade.
- Autonomia e flexibilidade curricular.

Em Portugal o PAFC surgiu em 2017 com a publicação do Despacho nº 5908/2017, de 5 de julho, sendo implementado durante o ano letivo de 2017/18 em regime de experiência pedagógica e nele participaram 226 agrupamentos escolares e escolas não agrupadas das redes pública e privada de ensino.



A publicação PAFC vem propor que o mesmo é uma outra forma de conceber os atos de ensinar e de aprender, correspondentes quer a uma nova conceção sobre o que é ser aluno e ser professor quer a uma abordagem acerca do estatuto do património cultural dito comum. Cosme (2018, p. 10)

Também em 2017 foi publicado outro documento estruturante, O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, que na sua introdução é referido que

Um perfil de base humanista significa a consideração de uma sociedade centrada na pessoa e na dignidade humana como valores fundamentais. Daí considerarmos as aprendizagens como centro do processo educativo, a inclusão como exigência, a contribuição para o desenvolvimento sustentável como desafio, já que temos de criar condições de adaptabilidade e de estabilidade, visando valorizar o saber. E a compreensão da realidade obriga a uma referência comum de rigor e atenção às diferenças. (D'Oliveira Martins, 2017, p. 6)

No ano letivo 2018/2019, com a publicação do Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho reforça-se a urgência de mudança da escola através da autonomia e da flexibilidade curricular, quer ao nível dos tempos e dos espaços, quer na matriz curricular a implementar, tendo sempre como foco garantir que todas as crianças e alunos alcancem o sucesso educativo e atinjam as competências definidas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Metodologia

Esta investigação enquadra-se no âmbito da área científica da gestão e administração de escolas, tendo por tema e objeto a autonomia e flexibilidade curricular, a educação inclusiva, a equidade e as aprendizagens de todos os alunos, delimitando-se a sua aplicação a dois Agrupamentos de Escolas do 1º Ciclo do distrito de Setúbal, um que participou no PPIP e outro que participou no PAFC apenas a partir da implementação do Decreto-Lei 55/2018, de 6 de julho.

A preocupação com a inclusão e equidade na educação é um tema atual, com grande importância ao nível dos sistemas educativos da generalidade dos países, tendo-se materializado em Portugal com a recente publicação do Decreto-Lei nº 54/2018 de 6 de julho, tal como a Autonomia e Flexibilidade Curricular através da publicação do Decreto-Lei 55/2018 de 2018.

Partilhamos o interesse pessoal e profissional pela Educação Inclusiva, pela Inovação Pedagógica e pela Autonomia e Flexibilidade Curricular, enquanto processos de desenvolvimento contínuo e contextualizado de forma a assegurar uma educação inclusiva, equitativa e a promoção



de contextos de aprendizagem para todos os alunos, bem como a atualidade e a pertinência da sua realização.

A metodologia utilizada no estudo enquadra-se no paradigma qualitativo ou interpretativo, assumindo a forma de Estudos de Caso Múltiplos. Seguindo a linha de pensamento de Yin (2010, p. 39), esta investigação assume a forma de Estudo de Caso, que segundo este autor é considerado como uma abordagem empírica que “investiga um fenómeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenómeno e o contexto não são claramente evidentes”, podendo ser utilizadas várias fontes de dados.

Nesta investigação utilizámos como instrumentos de recolha de dados a análise documental e o questionário. A análise documental incidiu sobre os documentos orientadores dos Agrupamentos das Escolas em estudo e foi efetuada, enquanto técnica complementar do questionário para melhor compreensão da questão em estudo. Alguns dos documentos analisados estavam disponíveis no sítio da internet dos Agrupamentos, outros mediante solicitação, por e-mail, aos Diretores dos mesmos. Tal como nos refere Coutinho (2011, p. 299) na análise documental “o material recolhido e analisado é utilizado para validar evidências de outras fontes e/ou acrescentar informações.”

O questionário foi construído a partir do Manual para Garantir Inclusão e Equidade na Educação, no seu Anexo 2 - Quadro de Revisão, que “foi desenvolvido para auxiliar países a examinar como a inclusão e a equidade figuram atualmente em suas políticas e na determinação das ações necessárias para melhorar essas políticas e sua implementação”. (UNESCO, 2019, p. 38) Efetuou-se uma adaptação das questões aí apresentadas, através do respetivo “transporte” da realidade de um país para a realidade de um Agrupamento de Escolas, mantendo-se as dimensões (conceitos; diretrizes políticas; estruturas e sistemas; práticas). Este instrumento foi realizado na ferramenta Google Forms e aplicado online aos Diretores e às lideranças intermédias de cada Agrupamento em estudo.

Para a seleção dos dois Agrupamentos de Escolas foram considerados os seguintes critérios: 1) Ter na sua constituição escolas do 1º ciclo; 2) Ter integrado o PPIP; 3) Não ter integrado o PPIP, mas ter integrado o PAFC. Para tal, efetuou-se uma pesquisa no site da Direção-Geral da Educação para verificar na rede de Agrupamentos de Escolas que integraram o PPIP e verificar qual dos Agrupamentos tinha maior proximidade geográfica, sendo o Agrupamento de Escolas A aquele que satisfazia dois critérios, ter escolas do 1º ciclo na sua constituição e integrou o PPIP. O Agrupamento de Escolas B que tinha escolas do 1º ciclo na sua constituição e não integrou o PPIP, mas integrou o PAFC, de entre vários existentes e contactados na área geográfica próxima foi o que aceitou participar neste estudo.



Participaram na investigação 20 sujeitos, 10 de cada Agrupamento de Escolas, que exercem cargos de Diretor, e de lideranças intermédias das estruturas de coordenação e supervisão pedagógica. O número total de Docentes a lecionar no Agrupamento de Escolas A é 250, tendo sido participantes na investigação 10 destes Docentes. A grande maioria destes Professores são do sexo feminino, existindo apenas 2 Professores do sexo masculino. A maioria destes Professores estão na faixa etária entre os 50 e os 59 anos. Neste Agrupamento a média do tempo de serviço é igual a 25 anos. Relativamente aos Docentes do Agrupamento de escolas B, o número total é 250, tendo sido participantes na investigação 10 destes Docentes. Na sua maioria são Professores do sexo feminino 9, existindo apenas 1 Professor do sexo masculino. Dos Docentes participantes, 6 Professores estão na faixa etária entre os 40 e 49 anos e a média de idade neste Agrupamento é igual a 46 anos. A média do tempo de serviço dos Professores é de 20 anos.

Considerações finais

Uma vez que não existem ainda conclusões da investigação pretendemos, após a análise dos resultados, efetuar Focus Groups com os Diretores e as Lideranças Intermédias para uma compreensão mais aprofundada dos resultados desta investigação e para promover uma melhor discussão sobre os níveis de progresso de inclusão e equidade nos dois Agrupamentos em estudo. Desta forma, esperamos que esta investigação possa resultar num contributo para a melhoria de práticas curriculares e pedagógicas e que contribuam para garantir a inclusão, a equidade, enquanto processo, e a aprendizagem de todos os alunos nas escolas.

No decorrer deste estudo, a Pandemia – COVID19 tornou-se um condicionamento e implicou uma permanente adaptação, quer ao nível dos instrumentos de recolha de dados, como também no caminho a percorrer pela própria investigadora ao longo do tempo da investigação.

Referências bibliográficas

- Ainscow, M., Porter, G., & Wang, M. (2000). Caminhos para as Escolas Inclusivas. (2ª ed.). Instituto de Inovação Educacional.
- Cabaço, L., Bras, H., & Motta, G. (2017). Relatório nacional sobre a implementação da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, por ocasião da Apresentação Nacional Voluntária no Fórum Político de Alto Nível das Nações Unidas. PORTUGAL. Ministério dos Negócios Estrangeiros.
- Cosme, A. (2018). Autonomia e Flexibilidade Curricular-Propostas e Estratégias de Ação. Porto Editora.



- Costa, E., & Almeida, M. (julho de 2019). Estudo de avaliação do Projeto-Piloto de Inovação Pedagógica. Obtido em agosto de 2020, de www.researchgate.net:
https://www.researchgate.net/publication/336445187_Estudo_de_avaliacao_do_Projeto-Piloto_de_Inovacao_Pedagogica
- Coutinho, C. (2011). Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática. Almedina.
- Decreto-Lei nº 54/2018. (6 de julho de 2018). Decreto-Lei nº 54 Presidência do Conselho de Ministros. Diário da República 1ª série, nº 129, pp. 2918-2928.
- D'Oliveira Martins, G. (julho de 2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Ministério da Educação/direção-Geral da Educação. Obtido de WWW.dge.mec.pt:
https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- Nóvoa, A. (1992). Repositório da Universidade de Lisboa. Obtido em agosto de 2019, de Universidade de Lisboa: <http://hdl.handle.net/10451/4758>
- PEREIRA (Org.), F. (2018). Para uma Educação inclusiva: Manual de apoio à prática. Ministério da Educação/Direção-Geral de Educação.
- UNESCO. (1990). Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO.
- UNESCO. (1994). Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das necessidades Educativas Especiais. Conferência Mundial Sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade (pp. 1-47). Unesco.
- UNESCO. (2019). Manual para garantir inclusão e equidade na educação. UNESCO.
- Warwick, C. (2001). O apoio às Escolas Inclusivas. Em D. Rodrigues, Educação e Diferença. Valores e Práticas para uma Educação Inclusiva (pp. 109-122). Porto Editora.
- XXI Governo Constitucional. (2015). Governo de Portugal. Obtido em setembro de 2020, de <https://www.portugal.gov.pt/ficheiros-geral/programa-do-governo-pdf.aspx>
- Yin, R. (2010). Estudo de Caso: Planeamento e Métodos (4ª Edição ed.). bookmam.