



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Relação entre Educação Inclusiva e Projetos Educativos das Escolas

Departamento de Formação e Educação de Professores

Mestrado em Educação Especial, na especialidade de Problemas do Domínio Cognitivo e Motor



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Margarida Calixto Neves

Relação entre Educação Inclusiva e Projetos Educativos das Escolas

Dissertação de Mestrado em Educação Especial – domínio cognitivo e motor, apresentada ao
Departamento de Formação e Educação de Professores da Escola Superior de Educação de
Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente: Professora Doutora Madalena Baptista

Arguente: Professora Doutora Paula Neves

Orientador: Professora Doutora Sónia Costa

Trabalho realizado sob a orientação da Professora Doutora Sónia Teresa Simões da Costa

Agradecimentos

Primeiramente, deixo a minha mais profunda gratidão aos meus queridos pais e irmão, foi graças a ele que me motivou a escolha deste curso devido às suas necessidades especiais, restante família, que mesmo perante tanta saudade, sempre me transmitiram o seu apoio incondicional. Obrigada por me proporcionarem a oportunidade de viver esta experiência tão transformadora ao longo dos últimos 2 anos.

De seguida, quero agradecer à minha orientadora, a Professora Doutora Sónia Teresa Simões da Costa, pela sua orientação, apoio, profissionalismo e acompanhamento constante. Obrigada pelos seus conselhos e horas dedicadas do seu tempo a ajudar-me e orientar-me durante todas as etapas desta dissertação.

Ao meu porto seguro- os meus melhores amigos, Soraia Carvalho, Simão Silva e Rodrigo Leal- agradeço do fundo do meu coração por nunca me deixarem fraquejar ao longo da vida. Obrigada pela motivação incansável, carinho e por acreditarem sempre em mim, principalmente nos momentos de maior dúvida. A vossa amizade é o meu maior refúgio.

Por fim, quero agradecer à Escola Superior de Educação de Coimbra e respetivos professores do Mestrado de Educação Especial. Obrigada por cada ensinamento e partilha que me permitiu estar preparada para este momento.

Este conjunto de pessoas permitiu-me transformar desafios em conquistas e sonhos em realidade.

Resumo

A inclusão escolar constitui, nos dias de hoje, um dos maiores desafios e, paralelamente, uma das prioridades das políticas educativas. No contexto português, os Projetos Educativos assumem-se como documentos essenciais de identidade e orientação das escolas, refletindo valores, objetivos e estratégias que procuram dar resposta à diversidade crescente dos alunos.

O presente estudo tem como base a análise da forma como os princípios da Educação Inclusiva estão manifestos nos Projetos Educativos das diferentes escolas, procurando compreender até que ponto estes documentos assumem a inclusão como eixo estruturante. A investigação procurou ainda comparar contextos diferenciados- urbano e periférico- identificando semelhanças e diferenças que influenciam a concretização das práticas inclusivas.

Metodologicamente, a investigação recorreu a uma abordagem heterogénea, unindo a análise de dez Projetos Educativos de escolas do concelho de Coimbra com a grelha de dados qualitativos de caráter comparativo.

Os resultados obtidos evidenciam a presença de valores e princípios inclusivos nos documentos analisados, mas também desafios relacionados com a própria implementação, nomeadamente escassez de recursos e necessidade de maior articulação entre políticas e práticas pedagógicas.

Entende-se que os Projetos Educativos podem estabelecer instrumentos de promoção de equidade, desde que efetivamente mobilizados como guias estratégicos na construção de escolas mais inclusivas.

Palavras-Chave: Educação Inclusiva, Projetos Educativos, Inclusão Escolar, Equidade.

Abstract

School Inclusion is, nowadays, one of the greatest challenges and, at the same time, one of the main priorities of educational policies. In the Portuguese context, Educational Projects are essential documents of identity and guidance for schools, reflecting values, objectives and strategies aimed at responding to the growing diversity of students.

This study is based on the analysis of how the principles of Inclusive Education are expressed in the Educational Projects of different schools, seeking to understand to what extent these documents assume inclusion as a structuring axis. The research also aimed to compare differentiated contexts- urban and peripheral- identifying similarities and differences that influence the implementation of inclusive practices.

Methodologically, the research adopted a heterogeneous approach, combining the documentary analysis of ten Educational Projects from schools in the municipality of Coimbra with the collection of qualitative of a comparative nature.

The results obtained highlight the presence of inclusive values and principles in the documents analysed, but also point to challenges related to their implementation, namely the shortage of resources and the need for greater articulation between policies and pedagogical practices.

It is understood that Educational Projects can serve as instruments for promoting equity, provided they are effectively mobilized as strategic guides in the construction of more inclusive schools.

Keywords: Inclusive Education, Educational Projects, School Inclusion, Equity.

Índice

Agradecimentos	3
Resumo	4
Abstract.....	5
Lista de abreviaturas	8
Índice de Tabelas	8
Introdução	9
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	11
1. Inclusão na atualidade: enquadramento conceptual e legislativo.....	12
1.1. Conceito de Inclusão: evolução histórica e perspectivas atuais.....	12
1.2. Políticas internacionais de inclusão: da Declaração de Salamanca à Agenda 2030.....	13
1.3. Legislação nacional e orientações ministeriais.....	14
2. Documentos estruturantes das escolas.....	15
2.1. Regulamento Interno.....	16
2.2. Plano Anual de Atividades	17
2.3. Projeto Curricular de Escola/Turma	18
2.4. Articulação entre documentos normativos e práticas pedagógicas	18
3. Projeto Educativo: documento identitário da escola	20
3.1. Definição e funções do Projeto Educativo	20
3.2. Dimensões organizacionais, pedagógicas e culturais	21
3.3. O papel da liderança e da gestão escolar no Projeto Educativo	22
3.4. Participação da comunidade educativa na construção do Projeto	23
4. Inclusão e Projeto Educativo: perspectivas de inter-relação	25
4.1. Inclusão como eixo estratégico no Projeto Educativo	25
4.2. Boas práticas inclusivas em contextos escolares.....	27
4.3. Desafios e limitações na implementação	28
6. Como é que a inclusão está espelhada nos Projetos Educativos?	29
CAPÍTULO II – ESTUDO EMPÍRICO	31
1. Contextualização e justificação da temática em estudo	32
1.1. Definição da questão em estudo	32
2. Objetivos.....	33
3. Metodologia de Investigação	34
3.1. Seleção dos Projetos Educativos.....	34
3.1.2. Recolha de Dados	35

3.1.3. Tratamento e Análise dos Dados	35
4. Análise de Projetos Educativos	36
4.1. Agrupamento nº 1	36
4.2. Agrupamento nº 2	37
4.3. Agrupamento nº 3	38
4.4. Agrupamento nº 4	38
4.5. Agrupamento nº 5	39
4.6. Agrupamento nº 6	40
4.7. Agrupamento nº 7	41
4.8. Agrupamento nº 8	42
4.9. Agrupamento nº 9	43
4.10. Agrupamento nº 10	44
5. Análise-Síntese da Educação Inclusiva - Projetos Educativos	45
6. Apresentação, interpretação e discussão de resultados.....	47
7. Proposta exemplificativa de um Projeto Educativo com foco nas questões da inclusão.....	50
6.1 Caracterização da Escola Básica e Secundária Horizontes	50
6.2 Proposta Exemplificativa de Projeto Educativo	53
Introdução	53
Visão	53
Missão.....	53
Valores	54
Objetivos Estratégicos	54
Metas a Médio Prazo (2025-2028)	55
Conclusão	55
7. Síntese da questão de investigação	56
8. Reflexão Final	57
9. Referências.....	61
10. Legislação.....	64

Lista de abreviaturas

ASE – Ação Social Escolar
CAA – Centro de Apoio à Aprendizagem
CNE – Conselho Nacional de Educação
CPCJ – Comissão de Proteção de Crianças e Jovens
DUA – Desenho Universal para a Aprendizagem
EMAEI – Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva
IPI – Intervenção Precoce na Infância
ODS – Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
PAA – Plano Anual de Atividades
PAE – Plano de Ação Estratégica
PASEO – Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória
PCA – Projeto Curricular do Agrupamento
PCE – Projeto Curricular de Escola
PCT – Projeto Curricular de Turma
PEE – Projeto Educativo de Escola
PEI – Projeto Educativo Individual
PM – Plano de Melhorias
RI – Regulamento Interno
RTP – Relatório Técnico-Pedagógico
SPO – Serviço de Psicologia e Orientação

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Análise de dados recolhidos

Introdução

Nos últimos anos, a educação inclusiva tem vindo a evoluir significativamente, refletindo-se nas transformações políticas, sociais e culturais. Durante séculos, o acesso à escola foi considerado um privilégio de poucas pessoas e, mesmo após a universalização da escolaridade, prevalecia a exclusão de grupos mais vulneráveis. Apenas a partir do séc. XX, o paradigma educativo começou a alterar de forma mais consistente, com a emergência de uma visão centrada nos direitos humanos e na valorização da diversidade.

Um dos momentos mais decisivos desta evolução foi a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que estabeleceu a Educação Inclusiva como princípio estruturante das políticas educativas a nível internacional. A partir deste marco, a inclusão passou a ser encarada não apenas como uma necessidade pedagógica, mas essencialmente como um direito fundamental.

Em Portugal, este percurso realizou-se gradualmente, mas de forma significativa. A Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86) veio mudar a perceção da integração dos alunos com necessidades específicas no sistema regular de ensino. Mais recentemente, a publicação do Decreto-Lei nº 54/2018, de 6 de julho, e do Decreto-Lei nº55/2018, de 6 de julho, veio reforçar este compromisso, estabelecendo várias medidas de suporte à aprendizagem e flexibilidade curricular. Este reforço veio permitir às escolas ajustar as práticas às necessidades concretas da sua comunidade educativa.

Neste enquadramento, legislativo e pedagógico, os Projetos Educativos de Escola (PEE) assume uma relevância estratégica. Estes documentos, de natureza identitária e orientadora, devem constituir-se como um guia de intervenção, capaz de refletir as opções inclusivas das escolas e de orientar práticas pedagógicas coerentes com os princípios da equidade e inclusão.

Contundo, entre a teoria e a prática subsistem divergências e dificuldades relevantes. As escolas, apesar dos avanços normativos, enfrentam desafios ao garantir a articulação efetiva entre a intenções declaradas nos Projetos Educativos e as práticas pedagógicas quotidianas, de modo a garantir que a inclusão se materialize de forma concreta e não apenas um princípio enunciado.

O presente estudo surge, assim, da necessidade de compreender até que ponto os PEE refletem os princípios da Educação Inclusiva e de que forma esta dimensão se encontra presente. Como tal, será analisado Projetos Educativos de dez escolas do concelho de Coimbra, considerando ainda as possíveis diferenças entre contexto urbano e periférico.

A investigação organiza-se em duas partes. A primeira dedica-se ao enquadramento teórico, abordando a evolução histórica do conceito de inclusão, os marcos internacionais e nacionais que sustentam as políticas de Educação Inclusiva e o papel dos documentos estruturantes das escolas, com destaque para os PEE. A segunda parte apresenta o estudo empírico, baseado numa metodologia de caratér misto, que articula a análise de dez Projetos Educativos de escolas do concelho de Coimbra, com a recolha de dados qualitativos de natureza comparativa.

Os resultados obtidos permitem compreender o grau de presença da inclusão nos Projetos Educativos e refletir sobre a teoria escrita nos documentos e o que está implementado nas práticas escolares. Esta investigação pretende, assim, contribuir para a valorização do PEE enquanto instrumento de transformação e para a consolidação de escolas mais inclusivas.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. Inclusão na atualidade: enquadramento conceptual e legislativo

1.1. Conceito de Inclusão: evolução histórica e perspetivas atuais

O conceito de inclusão tem vindo a evoluir de forma relevante ao longo do tempo, sendo sempre acompanhado por transformações políticas, sociais e educativas.

Durante muitos anos, as pessoas com deficiência foram alvo de exclusão e marginalização. Na idade média foi predominante a prática de segregação em asilos, o que se reflete numa lógica inconsciente que perdurou até ao séc. XIX.

A partir do séc. XX, “desenvolveram-se respostas mais estruturadas no campo da educação. Numa primeira fase, prevaleceu o modelo segregador, através da criação de escolas e classes especiais. Seguidamente, começou a ser desenvolvido o processo da integração, onde os alunos com deficiência eram colocados em escolas regulares, porém estes tinham de se adaptar ao modelo educativo pré-existente” (Correia, 2003, p. 41). Como mencionam Sanches e Teodoro (2006, p. 65), “a ideia era os alunos integrarem-se ajustando-se às regras já estabelecidas pela escola.”

No caso de Portugal, a evolução ocorreu de forma mais tardia, com o aparecimento da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86) que consagrou o direito de todos à educação e o Decreto-Lei nº 54/2018 que veio reforçar o papel da escola como espaço de igualdade e participação. (Direção-Geral da Educação, 2022).

Relativamente ao nível internacional, a Declaração de Jomtien (1990) estabeleceu o início de um movimento global pela educação para todos. Porém, foi a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) que consolidou a visão inclusiva ao defender que “as escolas regulares com orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias” e também de proporcionar

uma educação de qualidade a todas as pessoas. Assim sendo, a inclusão adquiriu uma nova visão assumida como uma questão de direitos humanos (Barbosa, 2018, pp. 602-603).

A inclusão deve ser reconhecida como um processo contínuo e inacabado. Omote (2021) defende que a inclusão não surgiu de forma repentina, mas resulta de um percurso histórico que atravessa várias transformações ao longo dos séculos. Para o autor, “a utopia da inclusão total” nunca será atingida, mas funciona como um regulador que orienta políticas e práticas com direção a uma sociedade mais justa (Omote, 2021, p. 18).

Em suma, a inclusão trata-se de um processo de transformação contínua que exige mudanças estruturais nas práticas escolares e políticas públicas, de forma a garantir que todos os alunos participem ativamente na aprendizagem. A inclusão, assim, não é um destino final, mas sim um caminho em constante construção (Omote, 2021, p. 3).

1.2. Políticas internacionais de inclusão: da Declaração de Salamanca à Agenda 2030

As políticas internacionais de inclusão resultam de um processo de acontecimentos mais importantes da história no campo dos direitos humanos. A primeira sucessão destes marcos significativos começou com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, no ano 1990 em Jomtien. Esta declaração assumiu o objetivo de cumprir todas as necessidades básicas de aprendizagem, tendo como base a equidade e o combate às desigualdades no acesso à educação (UNESCO, 1990, p. 1).

Outro marco bastante importante foi a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que consolidou uma nova visão ao que todas as crianças, independentemente das suas diferenças, têm o direito de aprender em conjunto nas escolas regulares. A pedagogia passou a ser mais centrada na criança e defendeu-se a adaptação curricular e a reorganização das práticas escolares, denotando-se que as escolas inclusivas são o meio mais eficaz para o combate à discriminação (UNESCO, 1994, p. 1). Esta declaração veio ampliar a percepção de “necessidades educativas especiais”, para além da deficiência, incluindo todos os fatores que podem dificultar a aprendizagem.

Posteriormente já nos anos 2000 deu-se a Conferência de Dakar. Esta conferência prorrogou e reforçou as imposições assumidas em Jomtien, com grande destaque para a necessidade de garantir

educação básica de qualidade até 2025. Paralelamente, sucedeu-se outras iniciativas internacionais como a Convenção de Guatemala (1999), tendo como objetivo eliminar todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência (Brasil, 2001). Seguidamente, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), marcou a transição do modelo médico para o modelo social da deficiência, reconhecendo a autonomia, acessibilidade e plena participação social (Brasil, 2009, art. 3º).

Por fim, no séc. XXI, ocorreu a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável adotada pela ONU em 2015, que compreendeu a inclusão educacional como parte dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). É de salientar que o ODS 4, visava “assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos”. Este acontecimento “veio reforçar a inclusão como princípio global, juntamente com a equidade, justiça social e redução das desigualdades.” (Araújo, 2023, p. 3325)

Em suma, o percurso internacional das políticas de inclusão apresenta-se como um processo de transformação gradual, mas bastante significativo.

1.3. Legislação nacional e orientações ministeriais

A legislação nacional sofreu mudanças significativas nos últimos anos, no campo da educação inclusiva. Um marco significativo foi a publicação do Decreto-Lei nº 54/2018, de 6 de julho. Este decreto substituiu o modelo de educação especial por uma abordagem centrada na resposta às necessidades dos alunos, com ou sem deficiência, através de medidas de suporte à aprendizagem e inclusão. Além disso, defende uma perspetiva universalista, com base de que a diversidade constitui uma oportunidade de enriquecimento, fazendo com que as escolas se adaptem às necessidades específicas dos alunos (Ministério da Educação, 2018a).

Adicionalmente, o Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, veio defender o currículo do ensino básico e secundário, assim como os princípios orientadores da avaliação e aprendizagens. Este decreto é complementar ao Decreto-Lei n.º 54/2018, na medida que propôs currículos flexíveis, integradores e diferenciados, permitindo que as escolas adotem estratégias que valorizem as competências de cada aluno. O objetivo é que os processos de aprendizagem assegurem a equidade, inclusão e qualidade,

alinhando-se com as orientações internacionais como a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030 (ONU, 2015) (Ministério da Educação, 2018b).

Este conjunto de decretos forma a base da atual política educativa portuguesa, no que respeita a inclusão. O Decreto-Lei n.º 54/2018 assume então um carácter de promoção de ambientes educativos acessíveis, ao passo que o Decreto-Lei n.º 55/2018 alinha a autonomia e flexibilidade curricular, de forma a garantir que os princípios da inclusão se reflitam nos conteúdos, metodologia e avaliação.

2. Documentos estruturantes das escolas

No contexto educativo português existem vários documentos que desempenham um papel importante na organização, orientação e regulação do meio académico. Além destas funções, são instrumentos que definem a identidade das escolas e garantem a autonomia de cada uma.

Entre os principais documentos estruturantes destacam-se o Projeto Educativo de Escola (PEE), o Regulamento Interno (RI), Plano Anual de Atividades (PAA), Plano de Melhorias (PM), Plano de Ação Estratégica (PAE) e o Projeto Curricular do Agrupamento (PCA).

O primeiro documento, Projeto Educativo de Escola, consiste num instrumento que orienta o comportamento da escola, tanto a médio como a longo prazo. É neste projeto que são determinados a missão, os valores, a visão e os objetivos da escola. Além disso, é onde consta as orientações da prática pedagógica e a sua organização, refletindo o compromisso da instituição com a inclusão, o sucesso e a qualidade educativa.

O seguinte documento, Regulamento Interno, define as normas de funcionamento do estabelecimento escolar e estabelece os direitos e deveres de toda a comunidade educativa. Neste regulamento encontramos as medidas disciplinares, a organização dos procedimentos internos e garante que todas as ações respeitam os princípios da inclusão e da equidade.

Seguidamente o Plano Anual de Atividades é bastante importante, na medida em que auxilia o PEE, através de uma planificação, para cada ano letivo, de atividades e projetos por desenvolver, considerando os objetivos estratégicos definidos. Este plano deve incentivar a participação de todos os alunos, incluindo aqueles que beneficiam de medidas de suporte à aprendizagem e inclusão, através de atividades integradoras.

Posteriormente, o Plano de Melhorias desempenha a função de auxílio quando são identificadas necessidades de intervenção específicas, seja por avaliação interna ou externa. Este documento determina ações para colmatar as dificuldades identificadas, estabelecendo objetivos e estratégias de intervenção, os prazos de execução das mesmas e formas de acompanhamento. Em suma, tem a finalidade de responder diretamente nas áreas problemáticas, melhorando a qualidade educativa.

Em seguida, algumas escolas elaboram o Plano de Ação Estratégica. Este plano tem um caráter mais preventivo e estratégico, prevendo necessidades e traçando ações que visam promover o sucesso e prevenindo o insucesso escolar. Baseia-se num diagnóstico das necessidades da comunidade educativa e define objetivos, metas e ações estratégicas, com o objetivo de melhorar as aprendizagens dos alunos.

Por último temos o Projeto Curricular do Agrupamento. Neste documento encontramos as orientações do Plano Educativo de Escola ou do agrupamento, na forma prática e pedagógica. Nele são determinadas as estratégias de organização e gestão do currículo, levando em consideração as características de cada aluno, do meio social envolvente, bem como dos recursos disponíveis. O PCA trabalha na articulação entre os níveis de ensino, as metodologias de diferenciação pedagógica, as medidas de apoio à aprendizagem e os critérios de avaliação. Isto permite adaptar o currículo a cada aluno, promovendo o sucesso escolar e inclusão.

2.1. Regulamento Interno

O Regulamento Interno é um dos principais documentos estruturantes de uma escola, desempenhando o papel de um instrumento fundamental de regulação da vida escolar. É neste documento que se encontram definidas as normas de funcionamento da instituição, assim como os direitos e deveres de toda a comunidade educativa (alunos, professores, assistentes técnicos e operacionais, pais e encarregados de educação). O Regulamento Interno regula aspetos como as regras de convivência, utilização dos espaços, procedimentos disciplinares e formas de participação nos diferentes órgãos da escola (Ministério da Educação, 2008).

Segundo o Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, que permitiu o regime autónomo e de gestão dos estabelecimentos da educação pré-escolar e ensinos básico e secundário, cabe ao conselho geral aprovar o Regulamento Interno. Este deve estar em consonância com o Projeto Educativo da

Escola, assegurando assim a missão e os valores estabelecidos para o desenvolvimento da comunidade escolar (Ministério da Educação, 2008).

É importante reforçar que devido ao Estatuto do Aluno e Ética Escolar, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro, que assegura que o Regulamento Interno deve assumir as regras de convivência escolar, regimes de faltas, medidas disciplinares e orientações para a promoção de um ambiente inclusivo (Assembleia da República, 2012).

Por fim, o Regulamento Interno, deve ser entendido como um documento dinâmico que pretende traduzir a cultura organizacional da escola e garantir a participação de todos, assumindo-se como uma ferramenta de gestão e de promoção da inclusão educativa.

2.2. Plano Anual de Atividades

O Plano Anual de Atividades (PAA) é um documento estruturante da escola, que alinha os objetivos definidos no Projeto Educativo. Baseia-se num instrumento de planeamento que envolve todas as iniciativas pedagógicas, culturais, desportivas e sociais que se desenvolvem ao longo do ano letivo, assumindo-se como uma ferramenta fundamental na gestão e dinamização da vida escolar (Ministério da Educação, 2008).

De acordo com o Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, compete ao diretor elaborar o PAA em conjunto com os diferentes órgãos e estruturas de coordenação e supervisão pedagógica. Este documento deve ser submetido à aprovação do Conselho Geral, assegurando que existe coerência com as linhas orientadoras do Projeto Educativo e com o Regulamento Interno da escola (Ministério da Educação, 2008).

O PAA é então um instrumento que por um lado permite planear e organizar as atividades a desenvolver ao longo do ano letivo, mas por outro lado é um instrumento de monitorização e avaliação, uma vez que as atividades inscritas são, posteriormente, alvo de análise crítica para verificar a sua coerência. É neste sentido que o PAA assume a identidade e missão da escola, reforçando a sua autonomia e capacidade de resposta às necessidades da comunidade educativa (Ministério da Educação, 2008).

Devido à sua natureza prática, o PAA deve ser elaborado com base na participação ativa da comunidade escolar, promovendo a responsabilização de alunos, docentes, não docentes e encarregados de educação. Só através desta promoção é que poderá constituir-se como um instrumento de gestão democrática e de promoção da inclusão (Assembleia da República, 2012).

2.3. Projeto Curricular de Escola/Turma

O Projeto Curricular de Escola (PCE) assume-se como um documento estruturante que concretiza os princípios definidos no Projeto Educativo e no Regulamento Interno. O PCE organiza e articula as orientações curriculares de acordo com a realidade da escola, permitindo assim adequar o currículo às necessidades educativas de cada aluno, bem como as características do meio envolvente (Ministério da Educação, 2001). Este documento deve traduzir a identidade da escola, prioridades pedagógicas e estratégias de diferenciação curricular, com o objetivo de garantir a inclusão e o sucesso educativo para todos os alunos.

Em conformidade com o PCE, o Projeto Curricular de Turma (PCT), estabelece para cada grupo de alunos os princípios do PCE. Este documento é elaborado pelos docentes que constituem o Conselho de Turma, o PCT permite adaptar o currículo às especificidades de cada turma, definindo assim estratégias de ensino, critérios de avaliação e medidas de apoio. Ou seja, é um documento de planificação pedagógica que garante a articulação entre os objetivos nacionais, o contexto da escola e as necessidades de cada aluno (Ministério da Educação, 2001).

O PCT e o PCE assumem, então, um papel central na promoção de uma escola inclusiva, dado que possibilitam ajustar os currículos às necessidades da comunidade educativa e às características de cada grupo de alunos (Ministério da Educação, 2018).

2.4. Articulação entre documentos normativos e práticas pedagógicas

Os documentos normativos de uma escola formam instrumentos estratégicos que orientam a gestão escolas, mas também a forma como os professores, alunos e restantes atores educativos atuam num contexto escolar.

O Projeto Educativo, na prática baseia-se em objetivos estratégicos que guiam o planeamento pedagógico, a organização curricular e as prioridades de intervenção da comunidade educativa. É através deste documento que se orientam a forma como os professores planificam o ensino e como a escola se posiciona perante a comunidade (Ministério da Educação, 2008).

Relativamente ao Plano Atual de Atividades, as atividades são concretizadas por professores e alunos, garantindo a articulação entre o planeamento estratégico e a prática quotidiana. Ou seja, as atividades, projetos e eventos planeados são realizados pelos professores, alunos e parceiros locais.

Os Projetos Curriculares de Escola e Turma refletem-se no trabalho pedagógico, mais concretamente nas planificações, escolhas de metodologias, formas de avaliação diferenciadas, definições de medidas de apoio, etc... (Ministério da Educação, 2018a).

Por fim, o Regulamento Interno, é a partir deste documento que se condiciona o comportamento e a convivência diária, tais como as regras de disciplina, os deveres dos alunos e professores, gestão dos espaços, entre outros... (Ministério da Educação, 2008).

Em síntese, estes documentos refletem-se no modo como as pessoas atuam no dia-a-dia, professores, alunos e comunidades locais que se envolvem nas atividades.

3. Projeto Educativo: documento identitário da escola

3.1. Definição e funções do Projeto Educativo

O Projeto Educativo é uma ferramenta que serve como a identificação de uma escola. Este promove a orientação educativa e estabelece metas e estratégias estruturadas nos valores, bem como conceções para o futuro.

Este documento explora variados aspetos, tais como a o papel da escola, as suas funções, problemas e soluções e, ainda, a capacidade dos professores.

Este define metas e estratégias, alicerçadas nos valores apresentados, e implementa perspetivas futuras.

Os elementos principais visados no Projeto Educativo, tal como mencionado anteriormente, são a missão e visão, onde se descreve a sua razão de existir e os valores que orientam o projeto educativo, refletindo as suas pretensões a longo prazo. De seguida, temos os objetivos e metas onde são definidos os objetivos que a escola pretende alcançar. Estes objetivos são mensuráveis.

Seguidamente, temos as estratégias e práticas pedagógicas, ou seja, mostra como a escola vai atingir esses objetivos, incluindo métodos de ensino e estratégias para lidar com a diversidade e promover a inclusão.

Por fim, temos a avaliação, onde o PEE inclui um plano de avaliação, bem como os seus resultados, de forma a garantir uma melhoria contínua do ensino.

No ano de 2018 surgiu um Decreto-Lei que veio impactar diretamente os Projetos Educativos (**Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho**). Este Decreto proporciona uma maior autonomia para desenvolver orientações curriculares para as escolas, com o objetivo de promover uma educação mais flexível e inclusiva através de planos e práticas mais abrangentes. Estas práticas são centradas, essencialmente, na autonomia de cada escola, permitindo adequar o currículo às necessidades específicas de cada um, bem como o desenvolvimento de competências socio emocionais. Além disso, promove a igualdade de oportunidades independentemente das condições sociais, pessoais ou culturais.

O Decreto-Lei n.º 55/2018 fala sobre Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, um documento orientador que estabelece o conjunto de competências que todos os alunos devem desenvolver ao longo do seu percurso escolar. Este documento está intrinsecamente ligado ao Projeto Educativo, que deve refletir e pôr em prática os princípios ali definidos.

A implementação deste documento irá permitir às escolas adotar matrizes curriculares próprias, organizar a carga horária de forma mais flexível e promover aprendizagens significativas. Ou seja, isto traduz-se na possibilidade de criar respostas mais eficientes às necessidades dos alunos e às comunidades onde estão inseridos.

Os Projetos Educativos incluem também uma abordagem pedagógica mais centrada no aluno, valorizando a diferenciação e personalização das aprendizagens. Esta mudança acaba se denotar um maior envolvimento das equipas pedagógicas na construção dos percursos escolares.

A ligação entre o Decreto-Lei n.º 55/2018 e o Decreto-Lei n.º 54/2018, de acordo com o Artigo 3.º, n.º 1 e o Artigo 5.º, n.º 2, veio reforçar a ideia de que "A flexibilidade curricular deve estar ao serviço da inclusão, permitindo que todos os alunos, com ou sem necessidades específicas, tenham acesso a experiências educativas enriquecedoras e ajustadas às suas capacidades e interesses."

3.2. Dimensões organizacionais, pedagógicas e culturais

O Projeto Educativo remete a um documento orientador da ação de uma escola, traduzindo-se na sua missão, valores e visão e devendo estar alinhado com as necessidades concretas da comunidade descolar (Ministério da Educação, 2008).

Na dimensão organizacional, o Projeto Educativo assegura a autonomia da instituição, estabelece metas estratégicas de gestão, formas de utilização dos recursos humanos e materiais, define a estrutura de funcionamento da escola e ainda define os modos de articulação entre os diferentes órgãos. Ou seja, detém o papel de guia para a administração escolar (Ministério da Educação, 2008).

Relativamente à dimensão pedagógica, é através do Projeto Educativo que se estabelecem as prioridades educativas, metodologias de ensino e critérios de aprendizagem. O PE tem a responsabilidade de transformar a escola num ambiente com visão pedagógica, promovendo a personalização das aprendizagens, a inclusão e a igualdade de oportunidades no que respeita a educação inclusiva (Ministério da Educação, 2018a).

Finalmente, a dimensão cultural traduz a identidade própria da escola e a sua relação com o meio envolvente. Portanto, o PE manifesta os valores da comunidade escolar, promovendo a participação democrática e a abertura à comunidade local. É nesta dimensão que se constrói uma cultura organizacional com base na cooperação, no respeito pelos direitos humanos e no reconhecimento da diversidade cultural. A valorização da diversidade cultural constituiu assim um princípio estruturante desta dimensão (UNESCO, 1994; Ministério da Educação, 2018a).

Em suma, as dimensões organizacionais, pedagógicas e culturais do Projeto Educativo trata-se de um referencial estratégico de forma a manter a escola um local de construção de uma educação inclusiva.

3.3. O papel da liderança e da gestão escolar no Projeto Educativo

O Projeto Educativo, tal como foi dito anteriormente, é um documento identitário de uma escola, é nele que estão definidos a missão, visão e os valores do meio escolar. A sua elaboração e

implementação dependem da maneira que as lideranças escolares (de topo e intermédias) assumem o compromisso de articular as orientações normativas com as práticas pedagógicas do quotidiano.

As lideranças de topo são representadas pelo Conselho Geral, pelo Diretor e pelo Conselho Pedagógico. Cabe ao Conselho Geral aprovar o Projeto Educativo, de forma a assegurar a participação democrática da comunidade educativa. O Conselho Pedagógico detém um papel importante na definição das prioridades educativas e na orientação curricular, com o objetivo de assegurar a coesão entre as políticas educativas nacionais e orientação curricular. Já o Diretor assume a responsabilidade de liderança executiva, em conjunto com as dimensões pedagógicas, organizacionais e administrativas da escola (Ministério da Educação, 2008).

No que respeita as lideranças intermédias, os coordenadores de departamento curricular e coordenadores de diretores de turma, exercem funções de mediação entre as decisões estratégicas e a prática pedagógica.

Estas lideranças têm a função de operacionalizar o Projeto Educativo, promovendo a articulação entre docentes e a adequação curricular. Como refere a Direção-Geral da Educação (2017), a liderança pedagógica é essencial para a concretização do Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória.

A articulação entre estas lideranças é, portanto, fundamental para garantir que o Projeto Educativo não se limite a um documento formal, mas sim em exercer as práticas de promoção de qualidade, equidade e inclusão. De acordo com a OCDE (2019), a eficácia da gestão escolar, depende da existência de diferentes níveis de responsabilidade que trabalhem em complementaridade, ou seja, de uma liderança distribuída.

3.4. Participação da comunidade educativa na construção do Projeto

O Projeto Educativo tem um processo de construção bastante relevante, este não decorre apenas do seu conteúdo, mas também do envolvimento de toda a comunidade educativa.

O Conselho Geral apresenta-se como um órgão representativo da comunidade escolar, integrando professores, pessoal não docente, pais e encarregados de educação, alunos e autarquias

loais. Esta compreensão garante que o PE resulta de um processo participativo que reflete as vozes da comunidade (Ministério da Educação, 2008).

A participação da comunidade educativa expressa-se, portanto, em diferentes níveis. Por uma perspetiva mais formal, assegurada pela representação nos órgãos de gestão e decisão e pela perspetiva mais prática através do envolvimento de atividades, projetos e iniciativas que contribuem para as metas do PE.

Como menciona a Direção-Geral da Educação (2017), a execução das estratégias educativas contribui para uma cultura de cooperação e inclusão.

No que diz respeito à dimensão participativa, esta é bastante importante no plano de qualidade e legitimidade democrática da escola. Segundo a OCDE (2019), as escolas que integram a participação dos alunos, pais e parceiros locais no processo de tomada de decisão mostram uma maior capacidade de promoção de sucesso escolar e adequação às necessidades.

Em jeito de resumo, a participação da comunidade educativa na construção do Projeto Educativo, mostra-se bastante essencial para a sua eficácia. O Projeto Educativo é um espaço de construção coletiva que traduz a responsabilização de todos os membros da comunidade escolar na construção de uma escola inclusiva.

4. Inclusão e Projeto Educativo: perspectivas de inter-relação

4.1. Inclusão como eixo estratégico no Projeto Educativo

A inclusão “é um processo de identificação e resposta à diversidade das necessidades de todos os alunos” (UNESCO, 2017), esta defende o direito do indivíduo, independentemente das suas características, a um acesso igualitário de oportunidades e recursos nos diferentes contextos.

No âmbito educativo, esta evolução é especialmente visível. Em Portugal, a Lei de Bases do Sistema Educativo foi reforçada com o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho que visa atender às necessidades de todos os alunos inseridos na comunidade escolar, bem como mobilizar medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão. Estas medidas permitiram mais apoio aos alunos, promovendo uma inclusão mais abrangente, uma vez que esta não se destina apenas para pessoas que detenham algum tipo de deficiência, mas sim para qualquer aluno que esteja inserido no seio académico.

Ainda que a inclusão seja muitas vezes associada ao contexto escolar, a inclusão é um conceito mais vasto que se amplia a todas as áreas da nossa vida. A inclusão social remete à participação do indivíduo na sociedade, seja no trabalho, cultura, lazer. Segundo Dubet (2002), a inclusão acaba por ser o oposto da exclusão social. Esta implica “ser reconhecido como cidadão pleno, com direitos, deveres e dignidade” (p. 85). Assim sendo, a educação inclusiva deve ser vista como o início de um processo social mais amplo.

A inclusão no sistema educativo não só se fundamenta na presença física dos alunos na escola, mas também na sua participação efetiva nas aprendizagens e na vida escolar. De forma a garantir isso, é essencial que as escolas tenham uma organização baseada na diversidade, adotando metodologias diferenciadas, práticas pedagógicas flexíveis e ambientes de aprendizagem incentivadores.

O Decreto-Lei nº 54/2018 veio trazer uma visão centrada na equidade, promovendo uma abordagem multinível às necessidades dos alunos: medidas universais, seletivas e adicionais. Estas medidas baseiam-se no Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), um modelo que defende a criação de ambientes que atendam à diversidade de perfis de aprendizagem, de forma a evitar respostas tardias.

Outro aspeto bastante importante no que respeita a promoção da inclusão é o papel dos professores e da comunidade escolar. A formação contínua dos docentes é vital para assegurar práticas mais eficientes.

A escola inclusiva não se limita apenas à integração dos alunos com necessidades específicas, mas sim reconhecer que todos os alunos têm o direito de aprender e participar de forma significativa, sendo que muitas vezes as dificuldades de aprendizagem são resultado da organização da escola. A inclusão requer uma mudança de paradigma, passando da adaptação do aluno à adaptação da escola.

É importante realçar que a escola deve promover a justiça social, combatendo o abandono escolar e reduzindo as desigualdades sociais e educativas. Desta forma, os projetos educativos inclusivos devem adquirir recursos adequados, autonomia pedagógica, formação especializada e avaliação contínua.

Em suma, a promoção da inclusão é importante para construir uma escola mais justa e mais participativa, com o objetivo de assegurar que todos os alunos, independentemente da sua condição socioeconómica, cultural, linguística ou física, tenham igualdade de oportunidades na educação.

O Projeto Educativo constitui uma referência identitária da instituição. É neste sentido que a inclusão deve ser assumida como um eixo estratégico essencial do PE, orientando as práticas pedagógicas.

Tal como referido anteriormente, os Decreto-Lei nº 54 e 55, vieram determinar uma grande mudança na educação inclusiva em Portugal. Esta mudança deu-se ao nível jurídico, colocando a inclusão como um direito fundamental (Ministério da Educação, 2018a), mas também ao nível pedagógico introduzindo a autonomia e flexibilidade curricular (Ministério da Educação, 2018b).

A inclusão como eixo estratégico do PE não se limita apenas à dimensão pedagógica, mas também às dimensões organizacional e cultural. A primeira envolve planear recursos humanos,

materiais e apoios especializados de forma equitativa, a segunda, implica a promoção de uma cultura escolar baseada na participação democrática, respeito pelos direitos humanos e valorização da diversidade (UNESCO, 1994). O Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória reforça este princípio ao destacar a formação de cidadãos mais responsáveis e solidários (Direção-Geral da Educação, 2017).

Desta forma, a inclusão deve estar presente no Projeto Educativo, não apenas como uma meta, mas como uma perspetiva transversal que orienta as práticas da escola.

4.2. Boas práticas inclusivas em contextos escolares

A inclusão, enquanto princípio estruturante de uma escola, exige que as instituições educativas implementem boas práticas pedagógicas que garantam o acesso, a participação e o sucesso de todos os alunos. Estas práticas traduzem os princípios decretados no Decreto-Lei nº 54/2018, que estabelece que a diversidade deve ser valorizada como um recurso educativo (Ministério da Educação, 2018a).

As práticas com maior destaque são as metodologias pedagógicas diferenciadas, como o trabalho cooperativo, a aprendizagem através de projetos e a utilização de tecnologias digitais acessíveis. Estas estratégias permitem que todos os alunos participem ativamente na sua aprendizagem (Direção-Geral da Educação, 2017).

Outras formas relevantes são a criação de ambientes escolares acessíveis, que eliminem barreiras físicas e comunicacionais. Mais concretamente, a adaptação de espaços, utilização de materiais diversificados e implementação de estratégias de comunicação alternativa para alunos com necessidades específicas. Além disso, a colaboração interdisciplinar entre professores, técnicos e famílias, assegura também que as decisões pedagógicas sejam tomadas de forma conjunta. Esta articulação é fundamental para respostas educativas mais diversificada (ONU, 2006).

Finalmente, como refere a OCDE (2019) importante a formação contínua de docentes em áreas como a diferenciação pedagógica e a gestão da diversidade. É através desta prática que permite atualizar conhecimentos e desenvolver competências na implementação de estratégias de ensino adaptadas às necessidades dos alunos.

Em jeito de resumo, as boas práticas inclusivas assentam em 3 pilares essenciais: flexibilização pedagógica, cooperação institucional e valorização da diversidade.

4.3. Desafios e limitações na implementação

A concretização da inclusão em contexto escolar enfrenta ainda muitos desafios e limitações nos dias de hoje. Um dos principais impedimentos é a escassez de recursos humanos e materiais que acaba por comprometer a capacidade das escolas em dar resposta às necessidades específicas dos alunos. A OCDE (2019) menciona que muitos sistemas educativos, incluindo o português, enfrentam desafios na disponibilização de apoios especializados e condições de acessibilidade universal.

Outra limitação é a formação insuficiente dos docentes. Apesar do Decreto-Lei nº 54/2018, valorizar a diferenciação pedagógica, muitos docentes sentem a falta de preparação prática para aplicar metodologias inclusivas (Ministério da Educação, 2018a).

Apesar dos grandes progressos, ainda existe uma limitação muito grande no que respeita os preconceitos e resistências à mudança dentro das escolas. De acordo com a ONU (2006), a eliminação desta barreira é essencial para assegurar a participação plena de todas as pessoas no contexto educativo.

Por fim, é essencial destacar os constrangimentos organizacionais relacionados com a autonomia e gestão curricular. Apesar do Decreto-Lei nº 55/2018 permitir às escolas introduzir flexibilidade curricular, muitas instituições têm, dificuldades em organizar as suas práticas. (Ministério da Educação, 2018b).

Resumidamente, os desafios e limitações da inclusão escolar necessitam de um investimento contínuo em recursos, formação de docentes e grandes mudanças a nível organizacional

6. Como é que a inclusão está espelhada nos Projetos Educativos?

Os princípios educativos de uma escola centram-se na conceção da escola inclusiva, baseada no respeito pela diferença, nos percursos individuais, nas suas necessidades diferenciadas, desejos e expectativas e na igualdade de oportunidades de sucesso. É proporcionado um meio envolvente tolerante e responsável, tendo em consideração a dimensão pessoal, cultural e social de todos os alunos. (Freire, 1967)

Estes princípios devem estar espelhados no documento de planeamento das escolas, de forma a garantir respostas adequadas a cada aluno.

Os alunos são um elemento essencial no seio académico. Quando existe uma educação democrática, estes têm direito à liberdade de expressão sobre o seu percurso escolar, assim sendo, a escola transforma-se num ambiente para todos, a fim de trabalhar para a inclusão. (Freire, 1970)

O processo educativo resulta do empenho e dedicação de todos os elementos, levando a que todos sejam conscientes no que respeita a resolução dos problemas. Por esta lógica, a escola inclusiva, assim como o projeto educativo, devem alcançar a finalidade de garantir uma educação adaptada a cada um dos alunos, consoante as suas características individuais e necessidades educativas específicas, com o objetivo de criar condições necessárias ao seu desenvolvimento pessoal e social e ao sucesso escolar.

"A inclusão é um processo que requer o envolvimento e a responsabilidade partilhada de toda a comunidade escolar, criando ambientes que promovam o sucesso educativo de cada aluno" (Rodrigues, 2003).

A diversidade de formas de ensino e aproveitamento de oportunidades de aprendizagem, levam à existência de maiores possibilidades de colaboração de todos os alunos, considerando as suas diferenças, os seus interesses e ritmos de trabalho. Apesar da escola ter de ser reestruturada, é também crucial mudar a atitude profissional dos docentes, que têm de tomar decisões sobre o que os alunos aprendem e estabelecer o currículo com os restantes elementos.

De forma que a inclusão esteja realmente refletida nos Projetos Educativos, é fundamental que estes documentos não enunciem apenas princípios, mas também apresentem estratégias claras, metas e mecanismos de acompanhamento. Booth e Ainscow mencionam a importância de instrumentos como o Index for Inclusion que orienta as escolas na análise da sua cultura, política e práticas, permitindo-lhes identificar em que aspeto estão a criar ou a remover barreiras à participação e aprendizagem.

Outro aspeto importante é a participação de todos os atores educativos (alunos, família, técnicos, etc...). Mitler (2000) defende que só é possível traduzir valores da inclusão em práticas quando a escola se abre à colaboração com as famílias e serviços da comunidade. É nesta linha de pensamento que Florian e Black-Hawkins (2011) realçam que a pedagogia inclusiva remete para a criação de oportunidades de aprendizagem que sejam relevantes e acessíveis a todos os alunos e não apenas adaptações específicas para alguns.

Um projeto educativo assume, assim, a função de guia estratégico da escola, auxiliando no alinhamento de práticas pedagógicas e políticas de gestão escolar, com o objetivo de incluir todos os alunos.

CAPÍTULO II – ESTUDO EMPÍRICO

1. Contextualização e justificação da temática em estudo

Nos últimos anos, a Educação Inclusiva tem vindo a tornar-se um tópico cada vez mais importante na nossa sociedade. É reconhecido o direito de todos os alunos a uma educação igualitária, independentemente das suas características e origens. De acordo com a Unesco (2017), a inclusão não se limita à integração dos alunos, mas sim a construção de ambientes educativos que respeitem a diversidade, proporcionando o sucesso e participação de cada um.

Em Portugal, a publicação do Decreto-Lei nº 54/2018 e do Decreto-Lei nº 55/2018 destaca este compromisso, ao reconhecer a necessidade de práticas de diferenciação pedagógicas. Neste quadro legislativo, os PEE surgem como um documento essencial, visto que orientam a missão e a identidade de cada escola. Consistindo-se assim como um instrumento para estabelecer valores e práticas de inclusão que orientam o desenvolvimento curricular.

Porém, apesar do enquadramento legal permanece uma grande distância entre os princípios da educação inclusiva e a sua implementação nas escolas. É neste sentido, que se torna adequado verificar até que ponto os Projetos Educativos se enquadram nos princípios da inclusão, e de que maneira se refletem as suas orientações.

A presente dissertação pretende, assim, oferecer uma reflexão crítica e fundamentada sobre a Relação entre os Projetos Educativos e a Educação Inclusiva, analisando se e como estes documentos expressam a inclusão como um eixo estruturante da educação. Esta análise demonstra-se com particular relevância, na medida que as escolas enfrentam desafios progressivos no acolhimento de alunos cada vez mais heterogéneos, acabando por exigir respostas alinhadas à equidade.

1.1. Definição da questão em estudo

A presente investigação centra-se na análise da relação entre a Educação Inclusiva e os Projetos Educativos das Escolas, procurando compreender de que modo os princípios da inclusão são assumidos e operacionalizados nestes documentos orientadores. Neste sentido, a questão de investigação que orienta o estudo é a seguinte: De que forma os princípios da Educação Inclusiva se

encontram refletidos nos Projetos Educativos das escolas do concelho de Coimbra? A partir desta questão, pretende-se analisar e comparar Projetos Educativos de escolas inseridas em contextos urbanos e periféricos, identificando semelhanças, diferenças e níveis de concretização da inclusão enquanto eixo estruturante da ação educativa.

Na escolha de estas escolas, pretende-se perceber, em termos práticos e documentais, como a inclusão está estruturada no âmbito dos PEE. Esta abordagem irá permitir analisar se existem desigualdades significativas entre contextos geográficos diferentes- urbano e periférico.

A observação centrar-se-á em vários indicadores, tais como: a presença de objetivos inclusivos nos PEE; a existência de estratégias específicas de resposta a alunos com necessidades educativas especiais ou outros grupos vulneráveis; o grau de envolvimento da comunidade educativa nas decisões relacionadas à inclusão e, por fim, a valorização da diversidade como fator enriquecedor do processo educativo.

Esta abordagem comparativa visa, assim, contribuir para a compreensão do papel dos Projetos Educativos como instrumentos potenciadores ou limitadores de uma escola inclusiva.

Face ao exposto, a questão de investigação para a qual foi trabalhada é a seguinte “De que forma a inclusão se encontra refletida nos Projetos Educativos das escolas?”

Posto isto, podemos verificar que a análise comparativa dos dez Projetos Educativos permitiu verificar que a inclusão está refletida como princípio orientador nos documentos, apesar com níveis distintos de concretização. Em todas as escolas, a inclusão é reconhecida como um eixo estruturante da missão institucional e associada a valores de equidade e diversidade. No entanto, as formas da sua implementação divergem na medida que enquanto algumas escolas traduzem estes princípios em objetivos e estratégias pedagógicas, outras mantêm uma abordagem mais declarativa, limitando-se a anunciar as suas metas e intenções.

2. Objetivos

Objetivo geral: Analisar e comparar como os princípios de inclusão estão refletidos nos Projetos Educativos das escolas.

Objetivos específicos:

1. Verificar como os princípios da inclusão estão presentes e refletidos no projeto educativo.
2. Comparar a visão de inclusão nas diferentes escolas: identificar quais as semelhanças e as diferenças.
3. Identificar elementos e aspetos que influenciam a variação dos indicadores de inclusão nas escolas.

3. Metodologia de Investigação

A presente investigação adota uma abordagem de natureza qualitativa, com recurso à análise comparativa, tendo como objetivo compreender semelhanças, diferenças, tendências e especificidades existentes em dez projetos educativos selecionados. Esta opção metodológica justifica-se pela necessidade de uma análise aprofundada dos contextos, objetivos, estratégias e resultados dos projetos, permitindo uma interpretação contextualizada e compreensiva dos dados recolhidos.

3.1. Seleção dos Projetos Educativos

Os dez projetos educativos analisados foram selecionados com base em critérios previamente definidos, nomeadamente: relevância educativa, diversidade de contextos de implementação, objetivos pedagógicos, público-alvo e disponibilidade de documentação. Esta seleção teve como finalidade assegurar a representatividade e a comparabilidade entre os projetos, permitindo uma análise consistente e fundamentada.

A seleção das escolas teve ainda como critério a existência de Projetos Educativos atualizados e em vigor à data da recolha de dados, de modo a garantir a pertinência e atualidade da informação analisada, bem como a adequação dos documentos ao atual enquadramento legislativo da Educação

Inclusiva.

3.1.2. Recolha de Dados

A recolha de dados foi realizada através de recolha da informação fornecida pelos Projetos Educativos, constituindo-se como a principal técnica de investigação. Foram analisados documentos oficiais e institucionais associados aos projetos educativos, tais como planos de intervenção, relatórios de execução, regulamentos, materiais pedagógicos, avaliações internas e outros documentos relevantes.

Sempre que possível, esta análise foi complementada por informações adicionais disponibilizadas pelas instituições responsáveis pelos projetos, de modo a garantir uma compreensão mais completa dos seus enquadramentos e práticas. A recolha de dados decorreu de forma sistemática, sendo organizados e catalogados de acordo com categorias previamente definidas, tais como objetivos do projeto, metodologias pedagógicas, recursos utilizados, estratégias de avaliação e resultados alcançados.

3.1.3. Tratamento e Análise dos Dados

O tratamento dos dados recolhidos baseou-se na análise dos Projetos Educativos, seguindo uma lógica de categorização temática. Inicialmente, procedeu-se a uma leitura exploratória dos documentos, permitindo a identificação de ideias-chave e elementos recorrentes. Posteriormente, foram definidas categorias de análise que orientaram a codificação dos dados, garantindo coerência e rigor no processo analítico.

4. Análise de Projetos Educativos

No presente ponto procede-se à análise comparativa dos Projetos Educativos de dez escolas do concelho de Coimbra, distribuídas entre contextos urbanos e periféricos, com o intuito de compreender a forma como cada agrupamento traduz na sua prática os princípios orientadores da Educação Inclusiva. A análise está organizada de modo que se perceba a distinção das escolas situadas nos diferentes contextos, permitindo observar como os fatores como os recursos disponíveis, a dimensão da comunidade escolar ou parcerias influenciam a implementação das medidas de inclusão.

4.1. Agrupamento nº 1

O Projeto Educativo do Agrupamento nº 1 assume-se com uma visão inclusiva da educação, mostrando um forte compromisso com a educação inclusiva como princípio orientador do seu desenvolvimento.

Neste sentido, podemos verificar que a inclusão se reflete numa abordagem pedagógica diferenciada e ajustada às características de cada aluno. Esta abordagem é realizada através da implementação de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, nomeadamente medidas universais, seletivas e adicionais, articuladas com a intervenção multinível. Neste sentido a Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI) tem um papel essencial ao coordenar respostas educativas adequadas e garantindo a articulação entre docentes, técnicos e serviços de psicologia.

Além disso, o agrupamento investe na criação de ambientes de aprendizagem flexíveis, tais como o desenvolvimento de projetos de intervenção pedagógica, planos de tutoria e estratégias de avaliação formativa, com o objetivo de assegurar a equidade no acesso ao currículo e a valorização do percurso de cada aluno.

As escolas apostam numa oferta curricular diversificada, incluindo o ensino regular, profissional, cursos articulados como o Conservatório, atividades de complemento curricular, clubes e projetos culturais, proporcionando assim oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento a todos os alunos.

Por fim, o agrupamento tem como base os valores fundamentais do humanismo, solidariedade, responsabilidade social, cooperação e equidade, auxiliando a formação de alunos livres e responsáveis.

4.2. Agrupamento nº 2

O Projeto Educativo da Agrupamento nº 2 revela uma visão clara de uma escola centrada na Educação Inclusiva, na qualidade das aprendizagens e no desenvolvimento dos alunos.

A visão e missão mostra uma escola inclusiva, promovendo o sucesso educativo de todos os alunos, com especial atenção à diversidade de necessidades. A sua missão é “formar alunos responsáveis, autónomos, integradores e socialmente interventivos” (2023, pp. 7), o que pressupõe respostas educativas diferenciadas e equitativas.

No que respeita os princípios e práticas inclusivas, o Agrupamento de Escolas nº2 rege-se pelo Decreto-Lei nº 54/2018 como princípio estruturante do projeto, estando presente de variadas formas nas metas e estratégias da escola. É exemplo disso a eliminação de barreiras à aprendizagem e promoção de participação de todos os alunos, a implementação das Medidas de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão, a Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI) e o Centro de Apoio à Aprendizagem (CAA) como pilares da intervenção inclusiva, a colaboração dos serviços da comunidade (educação especial, formação profissional, saúde, etc...).

Relativamente à Comunidade Educativa, a inclusão é vista como uma responsabilidade coletiva. Assim sendo, o Projeto fomenta a colaboração entre docentes e técnicos, salientado o papel dos professores de Educação Especial, o envolvimento de pais/ encarregados de educação e o desenvolvimento de tutorias entre pares.

A escola dispõe ainda de serviços de apoio inclusivo, como é caso dos Serviços de Psicologia e Orientação e a Ação Social Escolar.

4.3. Agrupamento nº 3

O projeto educativo do Agrupamento nº 3 apresenta um compromisso com a educação inclusiva, regendo-se pelo Decreto-Lei nº 54/2018 e, ainda, o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO). A escola compromete-se com a equidade, a valorização da diversidade, bem como a criação de oportunidades para todos os alunos.

O meio escolar valoriza a diferenciação pedagógica, a supervisão pedagógica e o recurso a metodologias ativas, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos. É exemplo disso o Programa MAIA (Monitorização e Acompanhamento de Avaliação Pedagógica), onde se orienta a avaliação como um instrumento de aprendizagem e inclusão.

A escola integra também o Programa TEIP (Território Educativo de Intervenção Prioritária), valorizando práticas pedagógicas inovadoras, projetos de desenvolvimento pessoal e, por fim, a eliminação de barreiras físicas, sociais e cognitivas no que respeita a aprendizagem.

Este projeto educativo sublinha a importância de estratégias centradas nos alunos, tais como a diversificação curricular, o investimento na formação de docentes e não docentes e ainda no reforço da ação do serviço de psicologia e orientação. Isto permite uma resposta educativa mais eficaz e centrada em cada aluno.

É de salientar os objetivos traçados, sendo exemplo disso a criação de um ambiente escolar integrador, promovendo o bem-estar, a cidadania e a participação, o reforço da presença dos encarregados de educação, o aumento das taxas de sucesso em todos os ciclos e, finalmente, a redução da taxa de abandono escolar.

Em suma, a escola aposta no combate às desigualdades, inclusão e transformação social, promovendo um meio escolar baseado no respeito pela diferença, solidariedade e liberdade.

4.4. Agrupamento nº 4

O Agrupamento nº 4 assume um projeto educativo onde tem como pilar fundamental a educação inclusiva. É neste pilar que se orienta a ação pedagógica e onde se constrói uma escola baseada na diversidade, uma escola de todos.

O Projeto Educativo desde o início que tem como princípio de referência, os valores de igualdade de oportunidades, humanismo e a diversidade de cada criança e jovem. O agrupamento nº 4 promete acolher todos os alunos, respeitando as suas individualidades e procura trabalhar na diminuição das desigualdades. Este compromisso está refletido na visão de uma “escola para todos”, onde o sucesso escolar é acessível a todos.

Com o objetivo de pôr em prática esta visão, o projeto educativo articula-se com os quadros legais em vigor, nomeadamente o Decreto-Lei n.º 54/2018, sobre educação inclusiva, e o Decreto-Lei n.º 55/2018, sobre autonomia e flexibilidade curricular, assim como com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

O agrupamento desempenha medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, através de diagnósticos às dificuldades dos alunos e da implementação de redes de apoio educativo adequadas às necessidades de cada pessoa. As escolas dispõem ainda de uma Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI), do Serviço de Psicologia e Orientação (SPO) e, por fim, tutorias.

Podemos verificar que a inclusão é promovida através do Desenho Universal para a Aprendizagem que incentiva o uso de metodologias diversificadas, uma maior personalização do ensino e pedagogias ativas envolvendo os alunos nos seus próprios processos de aprendizagem.

A escola reconhece o seu papel ativo enquanto função social, cultural e comunitária e é neste sentido que desenvolve ações que ligam a escola à comunidade, valorizando a participação das famílias e parceiros institucionais na promoção de um ambiente educativo mais rico.

Por fim, este agrupamento encara a autoavaliação e monitorização sistemáticas como um instrumento fundamental para garantir a qualidade e eficácia das práticas inclusivas. O projeto define indicadores e mecanismos de recolha e análise de dados, com a finalidade de melhorar as respostas educativas.

4.5. Agrupamento nº 5

O Projeto Educativo do Agrupamento nº 5 mostra uma visão de uma escola centrada na educação inclusiva. Este projeto assume o compromisso de ser “um espaço de respostas educativas diferenciadas” que garante “a equidade dos alunos no acesso ao currículo” e proporciona “experiências educativas que permitam aos alunos desenvolver e pôr em prática os valores por que se deve pautar a cultura de escola” (2024, pp. 39).

A Educação Inclusiva é projetada nesta escola através do Centro de Apoio à Aprendizagem (CAA), disponibilizando recursos humanos e materiais, com o objetivo de dar resposta às necessidades

dos alunos com medidas universais, seletivas e adicionais, ademais de alunos estrangeiros, multideficiência e perturbações do espectro do autismo.

Podemos verificar ainda a presença de valências especializadas, como o ensino estruturado e o apoio a alunos com multideficiências, garantindo uma resposta adequada a cada aluno.

O CAA integra um corpo docente bastante amplo, com 17 docentes de educação especial, psicólogos, terapeutas da fala, ocupacionais e fisioterapeutas. Isto vai permitir um reforço da aprendizagem, desenvolvimento de autonomia e apoio psicopedagógico e comportamental.

Este agrupamento tem uma referência bastante importante para a Intervenção Precoce na Infância (IPI), participando no SNIPI (Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância), garantindo o apoio a crianças desde o nascimento aos 6 anos com dificuldades no desenvolvimento, tanto em contexto familiar como escolar. Também está inserido no Plano CASA, dando apoio a jovens institucionalizados e, além disso, desenvolve projetos de inclusão social e cultural, tais como o “Identidade e Diversidade” e “Cidadania, Cooperação e Solidariedade”.

O Projeto Educativo detém uma grande dimensão colaborativa, envolvendo famílias, a comunidade local e instituições externas como a APPACDM (Associação Portuguesa de Pais e Amigos Do Cidadão), o CASPAE (Centro de Apoio Social de Pais e Amigos da Escola) e a PSP.

4.6. Agrupamento nº 6

O Projeto Educativo do Agrupamento nº 6 assume a educação inclusiva como eixo central. O agrupamento compromete garantir a igualdade de oportunidades e de aprendizagens a todos, valorizando a equidade, diversidade e o bem-estar de todos os alunos.

A educação inclusiva é denotada através da operacionalização das Medidas de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão, da atuação da Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI), dos serviços de Psicologia e da criação de Percursos Curriculares Alternativos, garantindo assim o apoio diferenciado a cada aluno.

O agrupamento promove também oficinas, tutorias, clubes e projetos interdisciplinares, o que acaba por desenvolver competências previstas no Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória. A articulação entre docentes, trabalho colaborativo e o recurso a metodologias ativas, são pilares fundamentais para a promoção e sucesso da inclusão.

A missão e visão da escola promove a ideia de uma “escola que se quer de todos e para todos”, que se mostra como “uma comunidade inclusiva, que respeita a diferença, que valoriza valores humanistas” e que pretende ser “um espaço de socialização de jovens e adultos” (2024, p. 12).

O agrupamento compromete-se a “prestar à comunidade um serviço educativo de elevada qualidade, através da promoção de aprendizagens significativas e do desenvolvimento de competências, garantindo a igualdade de oportunidades de aprendizagem para todos” (2024, pp. 12).

Tem como objetivo formar “cidadãos autónomos, responsáveis, criativos, interventivos, solidários e tolerantes e capazes de aprender a aprender ao longo da vida”, respondendo de forma ajustada às características, necessidades e interesses de cada aluno (2024, pp. 12).

4.7. Agrupamento nº 7

O Projeto Educativo do Agrupamento nº 7 promove uma escola baseada em valores inclusivos e inovadores. A inclusão encontra-se no centro das orientações deste projeto, tendo o compromisso de garantir que todos os alunos, independentemente das suas características pessoais, sociais ou culturais, tenham acesso equitativo a uma educação significativa.

O agrupamento nº 7 assume a inclusão como valor essencial, agregado na sua missão de ser um espaço onde a diversidade e o respeito estão presentes. O projeto valoriza o sucesso para todos através de práticas educativas, é neste sentido que promove a implementação de um currículo aberto e flexível, ajustado às necessidades específicas de cada aluno, em constante articulação com os princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) e com uma abordagem pedagógica multinível.

O Agrupamento dispõe de estruturas como o Centro de Apoio à Aprendizagem e a Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva, com o propósito de assegurar respostas educativas personalizadas, promovendo o bem-estar e participação dos alunos.

Ademais, o projeto determina metas concretas para a inclusão, com taxas elevadas de sucesso escolar para alunos que possuem medidas seletivas e adicionais, a redução do abandono escolar e a valorização da diversidade nos quadros de mérito. O agrupamento possui ainda uma oferta formativa diversificada, apostando na formação contínua de professores e integração de tecnologias e práticas inovadoras. A escola compromete-se com a construção de uma escola inclusiva, onde todos os alunos aprendem e progridem tanto a nível pessoal, social e escolar.

4.8. Agrupamento nº 8

O Projeto Educativo do Agrupamento nº 8 apresenta a educação inclusiva como eixo estruturante da sua ação educativa, promovendo o sucesso de todos os alunos.

O documento destaca a importância da Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva, que detém um papel essencial na identificação de necessidades, implementação de medidas e acompanhamento dos alunos com dificuldades de integração ou aprendizagem. Em articulação com o Centro de Apoio à Aprendizagem, os recursos humanos e matérias são importantes para garantir respostas educativas mais eficazes.

O projeto assenta também na implementação do DUA, procurando adaptar o ensino aos diferentes perfis dos alunos, através de metodologias mais ativas e flexíveis. É possível verificar que a inclusão é implementada através das medidas universais, seletivas e adicionais, como acompanhamento sistemático para assegurar a eficácia das intervenções.

Pode-se verificar a nível estatístico que o agrupamento apresenta um crescimento significativo no número de alunos abrangidos por Relatórios Técnico-Pedagógicos (RTP), o que revela uma maior atenção das necessidades da comunidade escolar. Além disso, existe um número sem RTP que beneficiam de medidas universais, como apoio académico ou comportamental, e de adaptações no processo de avaliação. Através destes dados conseguimos ver a resposta abrangente e flexível que o agrupamento atua.

As escolas dispõem de salas de Educação Especial e valências de apoio especializado, desempenhando um papel fundamental para o apoio dos alunos. Está previsto ainda a criação de novas valências, com o objetivo de acompanhar a progressão dos alunos ao longo dos ciclos.

A inclusão é vista como um esforço coletivo entre a escola, família e comunidade, pelo que é possível ver uma articulação com instituições e entidades externas, estabelecendo parcerias com centros de recursos, serviços de saúde, instituições de apoio social, etc... para garantir uma abordagem multidisciplinar.

Por último, o projeto define metas e mecanismos de monitorização, promovendo uma avaliação contínua e orientada para a melhoria das práticas educativas.

4.9. Agrupamento nº 9

O Projeto Educativo do Agrupamento nº 9 é um documento que tem como base a visão de uma escola inclusiva e humanista, que promove o bem-estar e sucesso educativo a todos os alunos. A educação inclusiva é um dos pilares centrais deste projeto, englobando várias práticas e princípios que visam garantir a equidade e a participação de todos.

A escola promete valorizar a diversidade, criando condições para todos os alunos desenvolverem o seu potencial e tenham oportunidades de aprendizagem, de acordo com as suas necessidades. Podemos verificar isto através da implementação das medidas universais, seletivas e adicionais de suporte à aprendizagem, de acordo com o Decreto-Lei nº 54/2018, garantido assim repostas diferenciadas a todas as pessoas.

O Projeto Educativo contempla ainda um conjunto de estruturas e recursos essenciais. A Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI) possui um papel de coordenação de diagnóstico e encaminhamento dos apoios necessários. A escola dispõe também do Centro de Apoio à Aprendizagem (CAA) para o desenvolvimento de atividades pedagógicas, tanto individuais como em grupo. Ademais, detém os Serviços de Psicologia e Orientação e parcerias com instituições como a Casa do Gato e a Fundação ADFP, que acolhem alunos que estão em maior vulnerabilidade.

O agrupamento acolhe um vasto número de alunos diversos, integrando alunos estrangeiros, refugiados, institucionalizados, bem como alunos abrangidos pelas medidas de apoio à inclusão. Apesar do número de assistentes operacionais não ser suficiente para a exigência do contexto, a escola reconhece a importância destes elementos para garantir o bem-estar e participação dos alunos.

Com a finalidade de consolidar práticas inclusivas, o agrupamento possibilita a formação contínua de docentes e não docentes em áreas como a educação inclusiva, gestão de conflitos e diferenciação pedagógica. São desenvolvidas ações específicas aos pais, como a Academia Digital para Pais, com o objetivo de reforçar a ligação escola-família.

Por fim, a escola aposta na criação de materiais diversificados, na inovação metodológica e na realização de atividades que promovem a interculturalidade, direitos humanos e a educação para a cidadania.

4.10. Agrupamento nº 10

O Projeto Educativo do Agrupamento nº 10 reconhece-se como instrumento orientador de práticas pedagógicas inclusivas, tendo como lema "Uma escola para aprender, incluir e abraçar". O projeto visa garantir uma educação equitativa, promovendo igualdade de oportunidades de aprendizagem para todos os alunos.

É de realçar que o agrupamento se rege pelo Decreto-Lei 54/2018, através da implementação de medidas universais, seletivas e adicionais e destaca a importância das EMAEI que possuem um papel de coordenação de diagnóstico, bem como o encaminhamento dos apoios necessários, garantindo assim respostas diferenciadas a todas as pessoas.

O agrupamento conta com várias estruturas de apoio, tais como o Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família, uma estrutura multidisciplinar que fornece apoio aos alunos, famílias, docentes e não docentes, articulando-se com serviços e estruturas do agrupamento. Este gabinete dinamizou ainda o Projeto Mentorias, uma iniciativa fundamental na promoção da cidadania e da inclusão escolar, contribuindo para o apoio e acompanhamento dos alunos.

A escola também possibilita a formação contínua de docentes e não docentes, desenvolvendo ações específicas para os pais, com a finalidade de aumentar o envolvimento dos alunos nos processos de avaliação e proporcionar momentos de autoavaliação reflexiva.

Ademais, o agrupamento aposta na criação de materiais diversificados, na inovação metodológica e na realização de atividades que promovem a interculturalidade, direitos humanos e educação para a cidadania. É exemplo disso, projetos como o Clube Europeu e o Parlamento dos Jovens.

5. Análise-Síntese da Educação Inclusiva - Projetos Educativos

A análise- síntese dos Projetos Educativos das diferentes escolas permite concluir que a Educação Inclusiva está amplamente presente nos documentos orientadores das instituições. Todas as escolas analisadas demonstram estar alinhadas com o Decreto-Lei nº54/2018, que define os princípios da inclusão e medidas de suporte à aprendizagem. De um modo geral, verifica-se que existe uma preocupação em promover o sucesso educativo de todos os alunos, garantindo a equidade e respeito pela diversidade, ainda que o grau de concretização varie consoante o contexto.

Em praticamente todos os agrupamentos de escola analisados, a presença da Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI) é constante, assumindo um papel fundamental na identificação das necessidades dos alunos, na implementação de medidas e na articulação entre docentes, técnicos e famílias. Também os Serviços de Psicologia (SPO) encontram-se presentes em todas as escolas, desempenhando um papel essencial na mediação entre escola aluno e comunidade. A maioria das escolas recorre às medidas universais, seletivas e adicionais, demonstrando a intenção de ajustar as respostas educativas às especificidades de cada aluno.

O Centro de Apoio à Aprendizagem (CAA) está presente em várias escolas, sobretudo nas de maior dimensão e recursos, possibilitando um trabalho mais estruturado no acompanhamento de alunos com necessidades diferenciadas. Em algumas escolas, a inclusão é ainda reforçada pelo Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), que orienta as práticas pedagógicas, embora nem todos os projetos educativos mencionem explicitamente este modelo.

No que respeita a formação contínua de docentes e não docentes, denota-se que apenas parte das escolas a contempla de forma explícita, evidenciando uma necessidade de maior investimento na atualização profissional, de forma a responder aos desafios da diversidade. Contrariamente, é notória a aposta na colaboração com a comunidade e parcerias locais, como associações e instituições de apoio social, o que acaba por contribuir para uma abordagem mais integrada e multidisciplinar.

Em termos comparativos, as escolas urbanas evidenciam uma maior diversidade de projetos e recursos, o que se traduz numa implementação mais ampla das medidas inclusivas. Já as escolas periféricas enfrentam maiores limitações de recursos humanos e materiais. Apesar destas diferenças, todas manifestam um compromisso com os valores da inclusão, demonstrando que independentemente do contexto, existe a preocupação de garantir oportunidades de aprendizagem para todos.

Escola/Agrupamento	Enquadramento Legal (DL 54/2018)	EMAEI	CAA (Centro Apoio Aprendizagem)	SPO (Serviços Psicologia)	Medidas Universais/Seletivas/Adicionais	Desenho Universal para Aprendizagem (DUA)	Formação Docentes/Não Docentes	Parcerias com Comunidade	Projetos Cidadania/Interculturalidade
Agrupamento nº 1			+			+	+		+
Agrupamento nº 2						+	+		+
Agrupamento nº 3			+			+			
Agrupamento nº 4			+				+		
Agrupamento nº 5									
Agrupamento nº 6			+			+	+		
Agrupamento nº 7									
Agrupamento nº 8									+
Agrupamento nº 9						+			
Agrupamento nº 10			+			+			

Tabela 1 – Análise de dados recolhidos

6. Apresentação, interpretação e discussão de resultados

A Educação Inclusiva tem-se afirmado como um eixo central dos Projetos Educativos das escolas e agrupamentos da região centro de Portugal. Com base na análise de várias instituições de ensino, observa-se um alinhamento claro com o Decreto-Lei n.º 54/2018, que consagra os princípios da equidade, inclusão e igualdade de oportunidades para todos os alunos, independentemente das suas características individuais, sociais ou culturais. Este diploma é amplamente mencionado como base orientadora das práticas pedagógicas e organizacionais, sendo frequentemente complementado com o Decreto-Lei n.º 55/2018, que regula a autonomia e flexibilidade curricular, e com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, documento de referência para o desenvolvimento de competências e valores.

A concretização da educação inclusiva nestas instituições manifesta-se sobretudo através da implementação de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, nomeadamente universais, seletivas e adicionais, que permitem ajustar os processos de ensino às necessidades de cada aluno. Para isso, todas as escolas e agrupamentos analisados contam com uma Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI), estrutura fundamental para a identificação precoce de dificuldades, articulação entre serviços e definição de respostas educativas adequadas. Fernandes (2008), defende que a operacionalização destas medidas deve fundamentar-se numa avaliação contínua e formativa, que permita adequar estratégias educativas às necessidades individuais, reforçando assim a lógica de personalização da aprendizagem. Em todas estas instituições está igualmente presente o Serviço de Psicologia e Orientação (SPO), responsável por prestar apoio psicopedagógico, desenvolver ações de orientação escolar e profissional e garantir o bem-estar socioemocional dos alunos. Segundo Rodrigues (2006), estas estruturas promovem ambientes mais equitativos e favorecem o desenvolvimento das competências sociais e educativas de alunos com medidas adicionais.

Outro elemento essencial, ainda que não transversal a todas as escolas, é o Centro de Apoio à Aprendizagem (CAA), cuja existência se revela decisiva para assegurar respostas mais individualizadas. Escolas como o agrupamento nº 5, nº 7, nº 8 e nº 9 destacam-se pela presença de um CAA bem estruturado, reunindo uma equipa diversificada de docentes de educação especial, psicólogos,

terapeutas da fala, terapeutas ocupacionais e outros técnicos especializados. Estas estruturas permitem não só apoiar alunos com necessidades educativas específicas, como também fomentar o desenvolvimento da autonomia, das competências sociais e da autorregulação comportamental. Como refere Rodrigues (2010), uma escola inclusiva só se concretiza no seu pleno quando existe uma estrutura interna articulada e proativa, capaz de acolher a diversidade de forma planificada e estratégica.

No que respeita às práticas pedagógicas, nota-se uma aposta crescente em metodologias ativas e em abordagens centradas nos alunos, como é o caso do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). Agrupamentos como o nº 4, nº 7 e nº 8 integram este modelo como base para a flexibilização do currículo, personalização do ensino e envolvimento efetivo dos alunos nos seus próprios processos de aprendizagem. Em paralelo, verifica-se a implementação de programas específicos como o MAIA, no agrupamento nº 3, que orienta a avaliação como ferramenta para a aprendizagem e inclusão, promovendo a monitorização contínua do progresso dos alunos. Como salientam Rose e Meyer (2002), o DUA permite antecipar a diversidade e desenhas experiências educativas inclusivas desde o início. Rodrigues (2006) complementa esta perspetiva ao declarar que o DUA é uma ferramenta bastante importante e poderosa para prevenir o insucesso escolar e garantir uma acessibilidade mais pedagógica.

Outro fator determinante para o sucesso das políticas inclusivas é a formação contínua de professores e assistentes operacionais. Agrupamentos como o nº 5, nº 8, nº 9 e nº 10 investem na capacitação da comunidade educativa em áreas como diferenciação pedagógica, gestão de conflitos, interculturalidade e cidadania, reconhecendo que a qualificação dos seus recursos humanos é essencial para uma resposta eficaz à diversidade.

A educação inclusiva nestas instituições é entendida como uma responsabilidade partilhada entre escola, famílias e comunidade. Projetos como o Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família, no agrupamento nº 10, ou a Academia Digital para Pais, no agrupamento nº 9, demonstram um compromisso com a participação ativa dos encarregados de educação, numa lógica de coeducação. A colaboração com entidades externas, como instituições de saúde, associações culturais e organizações de apoio social, reforça o trabalho multidisciplinar e alarga a rede de suporte aos alunos. Esta articulação entre escola, família e comunidade, está alinhada com o modelo ecológico do desenvolvimento humano (Bronfenbrenner, 1996) e com as recomendações do CNE (2020), que sublinha a importância do envolvimento parental na construção de uma escola mais democrática.

A promoção de valores de cidadania, solidariedade, inclusão social e interculturalidade surge também como componente transversal das práticas escolares. Projetos como o Parlamento dos Jovens, o Clube Europeu e programas como “Identidade e Diversidade” ou “Cidadania, Cooperação e Solidariedade” são desenvolvidos em várias escolas, proporcionando experiências significativas de participação, empatia e respeito pela diferença.

Por fim, a maioria dos agrupamentos integra mecanismos de monitorização e autoavaliação para aferir a eficácia das suas práticas inclusivas. Destacam-se os agrupamentos nº 4, nº 6 e nº 8, que estabelecem indicadores de qualidade, recolhem dados estatísticos e analisam o impacto das medidas implementadas, procurando melhorar continuamente as suas respostas educativas. Fernandes (2008), defende que a autoavaliação deve ser considerada uma ferramenta de desenvolvimento institucional, permitindo identificar fragilidades, melhorar práticas e reforçar a coerência entre os princípios da inclusão e a sua realização no quotidiano académico. Ainscow (2020), reforça esta ideia ao destacar que as escolas inclusivas são aquelas que se aprende com os próprios dados e se evolui com base numa reflexão crítica sobre a prática.

A análise dos Projetos Educativos destas escolas e agrupamentos permite concluir que existe um compromisso institucional forte com a construção de uma escola inclusiva, humanista e centrada no aluno. Apesar de algumas assimetrias ao nível dos recursos ou da estruturação dos apoios, todas as instituições analisadas demonstram um percurso comum de transformação educativa, onde a diversidade é valorizada, a equidade é promovida e a aprendizagem é vista como um direito universal.

7. Proposta exemplificativa de um Projeto Educativo com foco nas questões da inclusão

Nota prévia

O presente documento foi elaborado com base num cenário fictício, criado para fins pedagógicos e exemplificativos. A descrição da Escola Básica e Secundária Horizontes, bem como o seu contexto socioeconómico, organizacional e comunitário, não correspondem a uma instituição real, mas foram construídos com o objetivo de ilustrar a elaboração de um Projeto Educativo centrado nas questões da inclusão, equidade e coesão social.

Trata-se, assim, de um exemplo prático que pode servir de inspiração ou referência para a construção de projetos educativos em contextos reais, reforçando a importância de se atender às especificidades de cada comunidade escolar e de se promover uma educação que valorize todos os alunos, independentemente das suas condições de partida.

6.1 Caracterização da Escola Básica e Secundária Horizontes

A Escola Básica e Secundária Horizontes é uma instituição pública de ensino que se localiza numa zona periférica de uma cidade de média dimensão do centro de Portugal.

A área onde está inserida apresenta sinais visíveis de fragilidade socioeconómica, marcada por altos índices de desemprego, baixos níveis de escolaridade da população adulta e reduzido acesso a equipamentos culturais, tecnológicos e de apoio social. A escola assume, assim, um papel central não apenas como espaço de aprendizagem, mas como pilar de coesão social, ponto de encontro comunitário e agente ativo de transformação local. Este projeto educativo tem como base uma filosofia educativa que assenta em princípios de humanismo, equidade, responsabilidade social e cooperação.

Atualmente, a escola acolhe cerca de 630 alunos, distribuídos entre o 5.º e o 12.º ano, incluindo turmas do ensino básico, secundário (científico-humanístico e profissional), e percursos alternativos de educação e formação (PCA e CEF). A comunidade escolar caracteriza-se por uma enorme diversidade sociocultural, integrando alunos portugueses e de várias nacionalidades — nomeadamente oriundos de países africanos de expressão portuguesa, Brasil, Europa de Leste e comunidades ciganas. Mais de 70% dos alunos são beneficiários da Ação Social Escolar (ASE), sinal claro das dificuldades económicas das suas famílias. Além disso, uma parte significativa da população

estudantil enfrenta múltiplos fatores de risco: instabilidade familiar, baixa literacia parental, trajetórias escolares irregulares e contextos de marginalização. Há ainda registo de casos de institucionalização, abandono temporário do sistema de ensino, gravidez precoce e consumos de risco. Esta realidade exige uma resposta educativa fortemente estruturada na lógica da personalização, da proteção e da inclusão.

A equipa docente da escola é composta por cerca de 70 professores, alguns com décadas de experiência em contextos difíceis e outros mais jovens, trazendo inovação e motivação. A estabilidade do corpo docente é moderada, com alguma rotatividade anual. A escola conta com uma Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI) dinâmica e bem organizada, que coordena a identificação de barreiras à aprendizagem e a definição de respostas educativas.

O Centro de Apoio à Aprendizagem (CAA) integra 4 professores de educação especial, 1 psicólogo escolar, 1 terapeuta da fala e 1 assistente social escolar, proporcionando apoio a alunos com necessidades educativas específicas e promovendo a inclusão de todos no contexto escolar. Além disso, existem 8 assistentes operacionais, embora insuficientes face à complexidade do universo estudantil, o que constitui uma fragilidade identificada pela direção.

A escola ocupa um edifício com mais de 30 anos, com necessidade de obras de manutenção e requalificação. Apesar disso, dispõe de espaços adequados ao ensino e aprendizagem: salas de aula convencionais, salas TIC, laboratórios, biblioteca escolar, refeitório, pavilhão ginodesportivo e uma sala de apoio à educação especial. Alguns espaços têm sido adaptados para criar ambientes de aprendizagem mais flexíveis, como uma sala sensorial, um espaço de tutoria individual e um gabinete de apoio à família.

Os recursos tecnológicos, embora presentes, são ainda limitados. Muitos alunos não têm acesso regular a dispositivos digitais ou à internet em casa, o que representa um obstáculo acrescido à igualdade de oportunidades, sobretudo em momentos de ensino à distância ou em tarefas online.

Apesar do contexto social desfavorecido, a escola tem vindo a construir uma cultura de acolhimento, empatia e compromisso social, onde a diversidade é encarada como uma riqueza e não como um problema. A convivência entre alunos de diferentes origens tem sido promovida através de clubes interculturais, tutorias entre pares, projetos de cidadania e ações de mediação de conflitos.

A Escola Horizontes compreende também ações de formação contínua para docentes, mais concretamente nas áreas de educação inclusiva, DUA, competências socioemocionais, gestão de sala de aula e comunicação com famílias em risco.

A escola aposta fortemente no desenvolvimento de competências socioemocionais, considerando que muitas crianças e jovens chegam à escola com carências afetivas profundas, baixa autoestima e fraca capacidade de autorregulação. Estas competências são trabalhadas em oficinas, sessões orientadas pelo psicólogo escolar, e até mesmo na rotina da sala de aula, em estreita articulação com os docentes titulares e diretores de turma.

Ademais, o facto de a escola adotar o DUA, é bastante essencial para garantir uma resposta à acessibilidade da aprendizagem desde o planeamento, promovendo uma educação que se adapta à necessidade de todos. A inclusão deste método reflete uma preocupação em antecipar e eliminar obstáculos, garantindo o envolvimento dos alunos, de acordo com os princípios do Decreto-Lei n.º 54/2018 e com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

A escola integra também o programa TEIP- Territórios Educativos de Intervenção Prioritária, sendo reconhecida como uma escola inserida em contexto de grande vulnerabilidade educativa. Este programa permite beneficiar de apoios específicos ao nível do financiamento, monitorização e formação, com objetivo de combater o insucesso escolar, abandono precoce e exclusão. Neste âmbito, a escola desenvolve um plano de melhoria com objetivos e metas, centrado na inclusão e na promoção do sucesso educativo.

A Escola Horizontes estabelece parcerias estratégicas com instituições locais, como a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ), IPSS, centros de saúde, juntas de freguesia, forças de segurança, universidades e organizações culturais. Estes protocolos são fundamentais para oferecer respostas multidimensionais aos alunos e às suas famílias. Além disso, o Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família atua como elo entre a escola e os contextos familiares mais vulneráveis, promovendo ações de proximidade, visitas domiciliárias, mediação de conflitos familiares e orientação em situações de emergência social.

A Escola Básica e Secundária Horizontes tem vindo a afirmar-se como uma “escola-refúgio” para muitos dos seus alunos — um lugar seguro, estruturado e promotor de esperança num futuro melhor. A sua identidade baseia-se em valores como a inclusão,

solidariedade, justiça social, cooperação, resiliência e compromisso cívico. Cada aluno é visto como um ser único, com potencial a descobrir e cultivar, e não como um número ou um problema a resolver.

Neste contexto, o Projeto Educativo da escola aposta em estratégias de inclusão ativa, inovação pedagógica, articulação com o meio e monitorização contínua, numa tentativa de não deixar ninguém para trás, independentemente das dificuldades iniciais ou das adversidades do meio.

6.2 Proposta Exemplificativa de Projeto Educativo

Projeto Educativo da Escola Básica e Secundária Horizontes

Introdução

A Escola Básica e Secundária Horizontes, situada numa zona periférica de uma cidade do centro de Portugal, assume-se como uma instituição pública de ensino com um papel central na vida da comunidade. Inserida num território marcado por fragilidades socioeconómicas, elevados índices de desemprego, baixos níveis de escolaridade e reduzido acesso a recursos culturais e tecnológicos, a escola não é apenas um espaço de aprendizagem formal: é um pilar de coesão social, um ponto de encontro comunitário e um agente de transformação local. Este Projeto Educativo pretende traduzir a filosofia da escola em princípios, metas e estratégias de ação, mobilizando toda a comunidade escolar para a promoção do sucesso educativo, da inclusão e da cidadania ativa.

Visão

Ser uma escola de referência pela inclusão, inovação pedagógica e compromisso social, reconhecida como espaço seguro e transformador, capaz de garantir a cada aluno oportunidades reais de sucesso educativo, pessoal e profissional, independentemente das suas condições de partida.

Missão

A Escola Básica e Secundária Horizontes tem como missão:

- Educar para a cidadania plena, valorizando cada aluno como ser único;

- Promover o sucesso educativo e a equidade, combatendo o insucesso, o abandono e a exclusão.
- Desenvolver competências académicas, digitais, sociais e emocionais, preparando os alunos para os desafios do século XXI;
- Fomentar a cooperação com as famílias e parceiros locais, potenciando respostas integradas e eficazes às necessidades da comunidade;
- Ser um espaço de esperança, segurança e desenvolvimento para todos os que nela estudam e trabalham.

Valores

- **Inclusão e equidade** – garantir que todos têm lugar e voz, independentemente das suas origens ou dificuldades.
- **Solidariedade e justiça social** – promover a empatia, a cooperação e o respeito mútuo.
- **Responsabilidade e cidadania** – formar cidadãos críticos, participativos e conscientes dos seus direitos e deveres.
- **Resiliência e perseverança** – incentivar a superação das adversidades pessoais e sociais.
- **Inovação e criatividade** – valorizar metodologias diversificadas, abertas ao mundo digital e à interdisciplinaridade.
- **Humanismo e cuidado** – olhar cada aluno como um ser integral, com potencialidades a descobrir e desenvolver.

Objetivos Estratégicos

- **Promover o sucesso educativo** de todos os alunos, através de práticas pedagógicas diferenciadas, inclusivas e centradas no DUA (Desenho Universal para a Aprendizagem).
- **Combater o abandono escolar precoce**, criando percursos educativos flexíveis e adequados às necessidades individuais.
- **Reforçar as competências socioemocionais**, promovendo autoestima, autorregulação e resiliência nos alunos.
- **Aprofundar a cooperação com famílias e parceiros locais**, potenciando redes de apoio social, cultural e comunitário.

- **Valorizar e apoiar o corpo docente e não docente**, através de formação contínua, partilha de práticas e condições de trabalho adequadas.
- **Modernizar os espaços e recursos tecnológicos**, garantindo ambientes de aprendizagem inovadores e acessíveis a todos.
- **Consolidar a escola como espaço seguro e acolhedor**, prevenindo situações de risco e promovendo uma cultura de paz, respeito e mediação.

Metas a Médio Prazo (2025-2028)

- Reduzir em **20% as taxas de retenção e desistência** nos diferentes níveis de ensino.
- Garantir que **100% dos alunos têm acesso a dispositivos digitais** para aprendizagem.
- Alargar a oferta de **percursos alternativos e profissionalizantes**, adequados a perfis diversos de alunos.
- Aumentar em **30% a participação das famílias** em atividades escolares e comunitárias.
- Criar pelo menos **dois novos espaços de aprendizagem inovadora** (ex.: laboratórios de criatividade, estúdios digitais, espaços maker).
- Promover **formação anual em educação inclusiva e competências socioemocionais** para 100% dos docentes e assistentes operacionais.
- Estabelecer e consolidar **protocolos ativos com pelo menos 10 parceiros locais/regionais**, assegurando uma rede de suporte multidimensional.

Conclusão

O Projeto Educativo da Escola Básica e Secundária Horizontes reflete o compromisso da comunidade escolar com uma educação que transforma vidas e constrói futuro. Mais do que transmitir conhecimento, a escola assume-se como “escola-refúgio”: um espaço de pertença, inclusão e esperança, que acolhe cada aluno e lhe oferece as ferramentas necessárias para concretizar o seu potencial.

Através da ação conjunta de professores, alunos, famílias, parceiros e comunidade, a Escola Horizontes reafirma-se como agente ativo de mudança social e educativa, num caminho partilhado para que **ninguém fique para trás**.

7. Síntese da questão de investigação

A questão de investigação que orientou o presente estudo “De que forma os princípios da Educação Inclusiva se encontram refletidos nos Projetos Educativos das escolas do concelho de Coimbra?”, permitiu analisar de forma crítica o papel destes documentos enquanto instrumentos orientadores da ação educativa. A análise realizada evidencia que, de um modo geral, os Projetos Educativos reconhecem a inclusão como um princípio estruturante, associando-a a valores de equidade, diversidade e sucesso educativo para todos. Contudo, os resultados demonstram que a forma como estes princípios são operacionalizados varia entre escolas, verificando-se diferenças na clareza das estratégias, na explicitação das medidas de suporte à aprendizagem e inclusão e na articulação com estruturas de apoio. Conclui-se, assim, que, embora a Educação Inclusiva esteja amplamente presente ao nível do discurso, a sua concretização nos Projetos Educativos assume níveis distintos de aprofundamento, reforçando a necessidade de uma maior articulação entre os princípios enunciados e as práticas educativas desenvolvidas

8. Reflexão Final

A Educação Inclusiva, entende-se como um processo contínuo de transformação de escolas e da sociedade, tem vindo a afirmar-se em Portugal como uma prioridade das políticas educativas, com especial ênfase após a publicação dos Decretos-Lei nº 54/2018 e nº 55/2018. Estes Decretos trouxeram uma nova visão, centrada na equidade, na valorização da diversidade e na necessidade de construir respostas educativas que garantam oportunidades de aprendizagem para todos os alunos. Porém, os resultados desta investigação demonstram, um grande desafio no que refere a passagem da teoria para a prática.

O objetivo geral desta investigação consistiu em analisar e comparar como os princípios da inclusão estão refletidos nos Projetos Educativos das escolas. A análise permitiu verificar que a inclusão está refletida, apesar com níveis distintos de concretização. Em todas as escolas, a inclusão é reconhecida como um eixo estruturante da missão institucional e associada a valores de equidade e diversidade. No entanto, as formas da sua implementação divergem na medida que enquanto algumas escolas traduzem estes princípios em objetivos e estratégias pedagógicas, outras mantêm uma abordagem mais declarativa, limitando-se a anunciar as suas metas e intenções.

A implementação da inclusão exige mais do que apenas os normativos legais. É necessária uma mudança de mentalidades, atitudes e práticas por parte dos profissionais de educação e da própria comunidade escolar, de forma a traduzir o princípio da educação inclusiva em práticas do quotidiano que promovam a participação ativa dos alunos, a valorização das suas potencialidades e a criação de condições que permitam alcançar aprendizagens significativas. Esta transformação requer um trabalho coletivo, oriundo das responsabilidades entre professores, técnicos e famílias.

Os Projetos Educativos, enquanto documentos identitários e estratégicos das escolas, assumem-se como um espaço para traduzir os princípios da inclusão em orientações para a ação. A sua análise revelou que, de modo geral, as escolas reconhecem a inclusão como um eixo essencial. No entanto, constatou-se que algumas vezes esta referência não corresponde à definição de medidas concretas que assegurem a sua efetiva implementação. Este desfasamento acaba por marcar um grande safo na realidade da educação inclusiva.

No âmbito dos objetivos específicos, a investigação permitiu responder de forma clara a cada um: o primeiro- **Verificar como os princípios da inclusão estão presentes e refletidos no Projeto Educativo**- observou-se que os princípios da inclusão estão expressos nas missões e visões da escola. São valorizados conceitos como o DUA (Desenho Universal para a Aprendizagem), a diferenciação pedagógica, o respeito pela diversidade cultural e a promoção de aprendizagens significativas. Além disso, as escolas mencionam o Centro de Apoio à Aprendizagem (CAA) e as Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI) como meios de pôr em prática os princípios inclusivos; o segundo objetivo- **Comparar a visão de inclusão nas diferentes escolas: identificar quais as semelhanças e as diferenças**- A análise comparativa revela quem em ambos os contextos (urbano e periférico) existe um compromisso para com a inclusão, mas denotando-se discrepâncias ao nível de recursos e da implementação. Já no que refere as diferenças, as escolas urbanas dispõem de mais recursos humanos, projetos e parcerias, enquanto nas escolas periféricas existe uma maior escassez de meios e dependem essencialmente da dedicação dos professores. Estas diferenças influenciam a eficácia das práticas inclusivas e o seu grau de concretização; e, por fim, o terceiro e último objetivo- **Identificar elementos e aspetos que influenciam a variação dos indicadores de inclusão nas escolas**- Entre os fatores que condicionam a variação dos indicadores de inclusão destacam-se os recursos humanos especializados; a liderança escolar e cultura organizacional, essenciais para mobilizar a comunidade e garantir a coerência entre a teoria e prática; a formação contínua dos docentes na área da diferenciação pedagógica e da inclusão; o envolvimento das famílias e, por fim, a monitorização e autoavaliação das práticas.

No que respeita as semelhanças, todas escolas manifestam preocupação com a equidade e o sucesso de todos os alunos, reconhecem a importância da cooperação entre docentes, técnicos e famílias e, por fim, articulam as suas práticas com o enquadramento legal.

Um dado relevante deste estudo demarca-se com a comparação entre contextos urbanos e periféricos. Apesar das diferenças de recursos disponíveis e da diversidade de alunos, os Projetos Educativos analisados partilham preocupações semelhantes: a necessidade de garantir apoio especializado, a diversificação de metodologias pedagógicas e a promoção da participação ativa da comunidade educativa. Contudo, nos contextos periféricos a escassez de recursos humanos e materiais tende a ser mais acentuada, o que reforça as desigualdades.

Esta comparação entre contextos urbanos e periféricos permitiu também identificar uma desigualdade de oportunidades. No contexto urbano, a existência de parcerias e equipas técnicas mais completas contribui para uma resposta educativa mais diversificada. Enquanto nas escolas periféricas, a escassez de recursos humanos e materiais limita a concretização da inclusão, o que revela uma urgência de políticas públicas que garantam uma distribuição mais equitativa dos meios e apoios educativos.

Da análise desenvolvida resulta a clara percepção de que os Projetos Educativos têm um enorme potencial enquanto instrumentos de transformação, mas esse potencial só se realizará se forem encarados como documentos dinâmicos, sempre em constante revisão e atualização. A inclusão deve estar presente em todas as decisões que estruturam uma escola, passando pelos recursos humanos e materiais, práticas quotidianas, até à participação ativa de alunos, família e comunidade escolar.

Além das conclusões obtidas, é importante mencionar que a concretização da Educação Inclusiva depende de uma mudança a nível cultural dentro das instituições escolares. As escolas devem evoluir de uma perspetiva integradora, para uma perspetiva que reformula práticas, currículos e ambientes de aprendizagem que correspondam à diversidade.

Outro aspeto importante advém da articulação entre políticas educativas e práticas escolares. Apesar da legislação portuguesa ser considerada das mais progressistas da Europa no que respeita à inclusão, a sua aplicação depende da capacidade de cada escola interpretar, adaptar e operacionalizar as orientações legais. Neste sentido, os Projetos Educativos devem ser sujeitos a uma avaliação regular, com o objetivo de refletir as mudanças sociais, culturais e pedagógicas da comunidade educativa.

Em jeito de resumo, esta investigação fortalece a ideia de que a escola inclusiva não se constrói apenas através de um documento, mas sim de práticas regulares e do compromisso coletivo de professores, técnicos, alunos e famílias. Os Projetos Educativos devem assumir-se, então, como um pilar desta construção, promovendo a sua prática.

No âmbito desta investigação, foi também construído um Projeto Educativo próprio (Escola Básica e Secundária Horizontes) com o propósito de espelhar os princípios da inclusão identificados ao longo do estudo. Este projeto foi delineado como uma proposta orientadora, que

reflete de forma prática os valores, estratégias e objetivos inerentes a uma escola verdadeiramente inclusiva. Pretende funcionar como um modelo de referência, demonstrando como é possível integrar a inclusão em todas as dimensões do Projeto Educativo: pedagógica, organizacional e cultural.

É esperado que este estudo possa contribuir para a reflexão sobre o papel dos Projetos Educativos na promoção da inclusão escolar. Apesar da constatação das fragilidades, pretende-se indicar formas de contribuição da valorização da diversidade, reforçar a equidade e consolidar uma escola que seja de todos e para todos. Só assim será possível transformar o princípio da inclusão numa realidade concreta.

9. Referências

- Ainscow, M. (2020). *Promoting equity in education: Lessons from international experiences*. Routledge. https://patrimonio.uff.br/wp-content/uploads/sites/186/2023/06/Ainscow2020_Promoting-inclusion-and-equity-in-education-lessons-from-international-experiences.pdf
- Araújo, A. M. (2023). A política internacional da educação especial na perspectiva inclusiva: Declarações e convenções internacionais. *Brazilian Journal of Development*, 9(4), 3319–3332. <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/11858>
- Barbosa, D. S. (2018). Educação inclusiva: Aspectos históricos, políticos e paradigmáticos. *Revista Educação*, 42(2). <https://arquivo.revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/33213/32733>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools* (3rd ed.). CSIE. <https://www.csie.org.uk/resources/inclusion-index-explained.shtml>
- Bronfenbrenner, U. (1996). *The ecology of human development*. Harvard University Press. https://raggeduniversity.co.uk/wp-content/uploads/2025/02/1_x_The-Ecology-of-Human-Development-Experiments-by-Nature-and-Urie-Bronfenbrenner-Harvard-University-Press-Cambridge-Mass-1979-compressed.pdf
- Braz, M. do C. V. V. M. F. (2012). *O projeto educativo como documento orientador da vida na escola* [Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Santarém]. Escola Superior de Educação de Santarém.
- Casanova, M. P. (2014). Construção do Projeto Educativo de Escola. In T. Estrela (Ed.), *Educação, economia e território – O papel da educação no desenvolvimento* (pp. 123–136). EDUCA/Seção Portuguesa da AFIRSE.
- Conselho Nacional de Educação (CNE). (2020). *Famílias e comunidades: O papel na inclusão escolar*. https://www.cnedu.pt/content/edicoes/pareceres_e_recomendacoes/Pareceres_e_Recomendacoes-2020.pdf
- Correia, L. M. (2003). *Educação especial e necessidades educativas especiais: Um guia para educadores e professores*. Porto Editora.

Dubet, F. (2003). A escola e a exclusão. *Cadernos de Pesquisa*, 33(119), 15–34. <https://www.scielo.br/j/cp/a/JBTWwBmFCfZBxm9QKbxSN9C>

Fernandes, D. (2008). *Avaliação das aprendizagens: Regulação, mediação e diferenciação*. Porto Editora.

Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813–828. <https://doi.org/10.1080/01411926.2010.501096>

Freire, P. (1996). *Educação como prática da liberdade*. Paz e Terra.

Freire, S. (2008). Um olhar sobre a inclusão. *Revista da Educação*, 15(1), 45–57.

Gomes, H. A. R. (2013). *A aprendizagem cooperativa como ferramenta para a inclusão* [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa, Instituto Politécnico de Lisboa]. <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/41046>

Omote, S. (2021). A construção da inclusão: Uma perspetiva histórica. *Revista Inclusão e Sociedade*, 1(1), 1–12. https://www.researchgate.net/publication/379681329_construcao_da_inclusao_uma_perspectiva_historica

Organização das Nações Unidas [ONU]. (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. ONU. <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

Organização das Nações Unidas [ONU]. (2006). *Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência*. ONU. <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html>

Organização das Nações Unidas [ONU]. (2015). *Transformar o nosso mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável*. ONU. <https://sdgs.un.org/2030agenda>

Rodrigues, D. (2006). *Educação inclusiva: Que escola para todos?* Porto Editora.

Rodrigues, D. (2007). *Educação inclusiva: Dos conceitos às práticas*. Porto Editora.

Rodrigues, D. (2010). A escola do futuro: Uma escola inclusiva. *Revista Fórum*.

Rodrigues, D. (Ed.). (2020). *Revista da Pró-Inclusão: Associação Nacional de Docentes de Educação Especial*, 11(1). Pró-Inclusão.

Rose, D. H., & Meyer, A. (2002). *Teaching every student in the digital age: Universal design for learning*. ASCD. <https://udlguidelines.cast.org/>

Sanches, I., & Teodoro, A. (2006). Da integração à inclusão escolar: Cruzando perspetivas e conceitos. *Revista Lusófona de Educação*, 8, 63–83.
<https://revistas.ulusofona.pt/index.php/reducacao/article/view/691>

UNESCO. (1990). *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187505>

UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da ação em educação especial*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>

UNESCO. (2000). *Educação para todos: O compromisso de Dakar*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147>

UNESCO. (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248254>

UNESCO. (2020). *Global education monitoring report 2020: Inclusion and education – All means all*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>

Direção-Geral da Educação. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação.

Direção-Geral da Educação. (2022). *Educação Inclusiva: Orientações e Práticas*. Lisboa: Ministério da Educação.

Organização das Nações Unidas (ONU). (2006). *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. Nova Iorque: ONU.

Organização das Nações Unidas (ONU). (2015). *Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável*. Nova Iorque: ONU.

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE). (2019). *Education Policy Outlook 2019: Working Together to Help Students Achieve Their Potential*. Paris: OECD Publishing.

UNESCO. (1990). *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem*. Conferência de Jomtien, Tailândia.

UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais*. Salamanca: UNESCO.

UNESCO. (2017). *Guia para Assegurar a Inclusão e a Equidade na Educação*. Paris: UNESCO.

10. Legislação

Assembleia da República. (1986). *Lei n.º 46/86, de 14 de outubro*. Lei de Bases do Sistema Educativo. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 237, 14 de outubro de 1986.

Assembleia da República. (2012). *Decreto-Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro*. Aprova o Estatuto do Aluno e Ética Escolar. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 173, 5 de setembro de 2012.

Brasil. (2001). *Decreto n.º 3.956, de 8 de outubro de 2001*. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas com Deficiência (Convenção de Guatemala). *Diário Oficial da União*, Brasília.

Brasil. (2009). *Decreto n.º 6.949, de 25 de agosto de 2009*. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. *Diário Oficial da União*, Brasília.

Ministério da Educação. (2001). *Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro*. Define o regime de organização e gestão do currículo nacional do ensino básico. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 15, 18 de janeiro de 2001.

Ministério da Educação. (2008). *Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril*. Define o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 78, 22 de abril de 2008.

Ministério da Educação. (2018a). *Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho*. Estabelece o regime jurídico da Educação Inclusiva. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 129, 6 de julho de 2018.

Ministério da Educação. (2018b). *Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho*. Define o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 129, 6 de julho de 2018.