



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Os desafios do novo regime jurídico da educação inclusiva em Portugal

Departamento de Formação de Educadores e Professores

Mestrado em Educação Especial – Especialização em Problemas do Domínio Cognitivo
e Motor



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Ilda Canga Moisés

Os desafios do novo regime jurídico da educação inclusiva em Portugal

Relatório de Projeto de Mestrado em Educação Especial – Especialização em Problema do Domínio Cognitivo e Motor, apresentada ao Departamento de Formação de Educadores e Professores da Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção de grau de Mestre.

Trabalho realizado sob a orientação da Professora Doutora Maria Madalena Belo da Silveira Baptista

Outubro 2025

Agradecimentos

A realização deste trabalho só foi possível graças ao apoio, incentivo e colaboração de várias pessoas e instituições, as quais expresso minha mais profunda gratidão.

Em primeiro lugar, agradeço ao meu eterno Deus, cuja presença iluminou o meu caminho em todos os momentos desta jornada, fortalecendo-me com fé e resiliência para alcançar esta conquista.

A minha mãe, minha base, meu exemplo de força, coragem e amor incondicional. Agradeço por cada gesto de apoio, por cada palavra de encorajamento nos momentos difíceis, e por acreditar em mim mesmo quando eu duvidei de mim, sua presença constante, mesmo a distância em silêncio foi o que me sustentou nos dias mais desafiadores desta jornada.

A minha família, pelo amor incondicional, pela paciência e por acreditarem em mim e todos os momentos, mesmo nos mais desafiadores. Sem o apoio deles, este percurso não teria sido possível.

Expresso também a minha gratidão à Professora Doutora Madalena Baptista pela orientação dedicada e pelo conhecimento partilhado, essenciais em cada etapa deste trabalho.

Agradeço ainda à Escola Superior de Educação de Coimbra pela oportunidade, de crescimento académico e pelos recursos disponibilizados durante o curso.

Por fim, agradeço a todos aqueles que, direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho. A todos, o meu muito obrigado.

Os desafios do novo regime jurídico da educação inclusiva em Portugal

Resumo: Este estudo analisa os desafios associados à implementação do novo regime jurídico da educação inclusiva em Portugal. Apesar de a educação inclusiva representar um avanço significativo nos planos ético, social e pedagógico, a sua concretização na prática escolar continua a enfrentar diversos obstáculos. Neste enquadramento, formulou-se a seguinte questão de partida: Quais são os principais desafios enfrentados pelas escolas na implementação de práticas de educação inclusiva e de que forma pode ser operacionalizado um sistema de monitorização nas escolas?

A literatura evidencia que a aplicação do regime jurídico da educação inclusiva se confronta com limitações relacionadas com a insuficiência de recursos humanos e materiais, dificuldades na articulação entre os diferentes profissionais e fragilidades nos processos de acompanhamento e avaliação das medidas implementadas. Embora o Decreto-Lei n.º 54/2018 preveja mecanismos de monitorização, a sua aplicação revela-se ainda desigual, frequentemente centrada em aspetos administrativos, em detrimento da análise pedagógica das práticas inclusivas.

A revisão integrativa da literatura permitiu concluir que o novo quadro legal constitui um marco positivo e inovador na promoção de uma escola mais equitativa e inclusiva. Contudo, a sua eficácia depende do investimento na formação contínua dos profissionais, do compromisso institucional das escolas e da implementação de sistemas de monitorização consistentes, capazes de assegurar que os princípios da inclusão se concretizam em práticas educativas efetivas e sustentáveis.

Palavras-chave: Educação Inclusiva, Regime Jurídico, Sistema de Monitoria.

The challenges of the new legal regime of inclusive education in Portugal

Abstract: This study analyses the challenges associated with the implementation of the new legal framework for inclusive education in Portugal. Although inclusive education represents a significant ethical, social, and pedagogical advance, its effective implementation in school contexts continues to face several obstacles. Within this framework, the following research question was formulated: What are the main challenges faced by schools in implementing inclusive education practices, and how can a monitoring system be operationalised in schools?

The literature highlights that the practical application of the legal framework for inclusive education is constrained by limitations such as insufficient human and material resources, difficulties in collaboration among professionals, and weaknesses in the processes used to monitor and evaluate implemented measures. Although Decree-Law No. 54/2018 provides mechanisms for follow-up and evaluation, their implementation remains uneven and is often focused on administrative aspects rather than on the pedagogical analysis of inclusive practices.

The integrative literature review concludes that the new legal framework constitutes a positive and innovative milestone in promoting a more equitable and inclusive school system. However, its effectiveness depends on sustained investment in continuous professional training, strong institutional commitment, and the implementation of consistent monitoring systems capable of ensuring that the principles of inclusion are translated into effective and sustainable educational practices in schools.

Keywords: Inclusive Education, Legal Regime, Monitoring System.

Sumário

Índice

INTRODUÇÃO	1
PARTE I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS	1
Capítulo 1 - Caminhos para a educação inclusiva	Erro! Marcador não definido.
Capítulo 2 - Educação Inclusiva em Portugal: princípios e fundamentos da legislação atual	Erro! Marcador não definido.
Capítulo 3 - Os desafios da educação inclusiva	Erro! Marcador não definido.
Capítulo 4 - Sistema de monitoria do novo regime jurídico da Educação Inclusiva .	Erro! Marcador não definido.
PARTE II – COMPONENTE EMPÍRICA.....	15
Capítulo 5 - Objetivo e procedimentos metodológicos	16
Capítulo 6 - Apresentação e tratamento dos dados recolhidos através da literatura .	19
Capítulo 7 - Leitura e análise dos dados decorrentes da análise dos artigos selecionados.....	Erro! Marcador não definido.
CONCLUSÃO	30
BIBLIOGRAFIA.....	35

Lista de siglas

1. ACES – Agrupamentos de Centros de Saúde
2. AE – Agrupamento de Escolas
3. AM – Abordagem Multinível
4. DSM – Desenho do Sistema de Monitorização
5. DUA – Desenho Universal para a Aprendizagem
6. DEI – Desafios da Educação Inclusiva
7. DL- Decreto-Lei
8. EI – Educação Inclusiva
9. ENA – Escolas Não Agrupadas
10. EMAEI – Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva
11. GIP – Guião de Inovação Pedagógica
12. LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
13. LBI – Lei Brasileira de Inclusão
14. NSE – Necessidades de Saúde Especiais
15. Necessidades Educativa Especial
16. ONU – Organizações das Nações Unidas
17. PIT – Plano Individual de Transição
18. PSI – Plano de Saúde Individual
19. PEI – Programa Educativo Individual
20. PAEE – Programa de Avaliação Externa das Escolas
21. TEIP – Territórios Educativos de Intervenção Prioritária
22. USL – Unidades Locais de Saúde

Lista de quadro e tabela.

QUADRO 1 **ERRO! MARCADOR NÃO DEFINIDO.**

TABELA 1 **ERRO! MARCADOR NÃO DEFINIDO.**

INTRODUÇÃO

Durante muito tempo as políticas educativas dos estados promoveram práticas de formação indiferenciadas, em que a educação se reduzia ao ensino e à transmissão de conhecimentos, seguindo um método centrado no professor, entendido como guardião do processo formativo, sendo as crianças ensinadas como se fossem todas iguais e com as mesmas necessidades de formação. Com este entendimento, todos os que correspondiam às exigências do sistema, eram excluídos do ensino dito regular, transitando para sistemas de formação específicos (concebidos para a qualificação técnica - dirigida a algumas profissões) ou para sistemas de formação especiais (dedicados a ensinar com uma outra metodologia e com outros parâmetros diferentes do ensino dito normal). No essencial, entendia-se que a qualidade da formação era determinada pela demonstração do grau de assimilação dos conhecimentos transmitidos e pela capacidade de o sistema escolar selecionar os melhores alunos. (Grilo, 2002)

A conferência da UNESCO de 1990 em Jomtien, Tailândia, tornou pública a ideia de inclusão e promoveu a máxima da educação para todos. Esta conferência marca o início do que será conhecido como movimento inclusivo. No entanto, é a conferência da UNESCO de 1994 em Salamanca que veio definir e ampliar a ideia de educação inclusiva como princípio e política educacional. Nesta conferência, um total de 88 países e 25 organizações internacionais ligadas à educação assumem a ideia de desenvolver ou promover escolas com uma orientação inclusiva.

A inclusão é um processo que visa a educação para todos e para cada criança no mundo. Esta ideia implica encarar a escola como um espaço onde todas as crianças e jovens tem lugar para aprender e adquirir conhecimento e para desenvolver-se enquanto pessoa. O ensino inclusivo tem como objetivo principal respeitar e valorizar as características individuais.

A evolução para a educação inclusiva levou a uma nova conceptualização de como a atenção à diversidade em particular e à educação, em geral, é entendida. Essa nova mudança, anunciada por Marchesi (2000) leva à escola inclusiva, uma escola inclusiva, uma escola para todos, sem exclusões, na qual todos os alunos vivem e aprendem independentemente de suas características individuais, grupais e contextuais. A educação

inclusiva é um descritor internacional que tem o seu fundamento ideológico na Declaração Universal dos Direitos Humanos: o poder público tem a obrigação de garantir uma educação não segregadora, que depois se estende à integração na sociedade, a todos os alunos, independentemente de suas condições físicas, sociais ou culturais. (Serrano, 2001)

A educação inclusiva é, pois, uma abordagem pedagógica que visa garantir o direito de todas as pessoas a educação. Independentemente das suas diferenças, ela procura promover a igualdade de oportunidades, a equidade e a valorização da diversidade, oferecendo suporte e adaptações para que todos os alunos/as possam aprender.

A educação inclusiva tem-se consolidado como uma das principais diretrizes educacionais em vários países, especialmente após a assinatura de documentos internacionais como a já aqui referida Declaração de Salamanca (1994), que defende o direito de todos os alunos, independentemente de suas condições, a participarem de um sistema educacional que valorize a diversidade. No entanto, apesar dos avanços teóricos e legais, a prática da inclusão escolar ainda enfrenta inúmeros desafios que comprometem sua efetividade. Primeiramente, a educação inclusiva busca proporcionar uma aprendizagem de qualidade para todos, considerando as diferenças individuais e promovendo a equidade no acesso ao conhecimento. A presença de alunos com deficiência nas práticas pedagógicas e na formação dos profissionais de ensino; no entanto, muitos desses aspetos não são devidamente abordados, gerando obstáculos para a verdadeira inclusão. (Rodrigues, 2006)

Entre os principais desafios encontrados estão: a falta de formação específica dos professores, que frequentemente não se sentem preparados para lidar com a diversidade de necessidades educacionais; a escassez de recursos e materiais pedagógicos adequados para alunos com deficiência, a resistência cultural e organizacional de escolas que ainda tem uma visão excludente ou assistencialista sobre a inclusão; e as barreiras arquitetónicas que dificultam o acesso físico de alunos com deficiência a diferentes espaços da escola. Além disso, a inclusão vai além de uma questão de adaptação física e pedagógica. Ela envolve também uma transformação cultural nas escolas, onde a convivência com a diversidade deve ser vista como uma oportunidade de aprendizagem e enriquecimento para todos os alunos. É necessário também uma mudança no olhar da

sociedade, que muitas vezes encara a deficiência como um obstáculo, e não como uma característica natural da diversidade humana. (Díez, 2004)

Diante disso, estudar os desafios da educação inclusiva torna-se essencial para compreender as dificuldades encontradas pelos educadores, gestores, alunos e famílias no processo de implementação dessa abordagem. Assim, Este estudo pretende contribuir para o desenvolvimento de políticas públicas mais eficazes, que possam garantir a inclusão plena e de qualidade para todos os alunos, promovendo a justiça social e a equidade no ambiente escolar.

A investigação que passaremos a apresentar na segunda parte deste relatório teve como Questão de partida: Quais são os principais desafios enfrentados pelas escolas na implementação de práticas de educação inclusiva e como é que um sistema de monitoria pode ser implementado nas escolas?

A mudança que a escola deve empreender para iniciar ou melhorar o caminho para a inclusão não pode ser reduzida à transformação em uma sala de aula específica ou à formação, por exemplo, de profissionais de apoio. A educação inclusiva significa que é o sistema educacional como um todo que é reestruturado. Ou seja, que a mudança ocorra em todas as áreas e que seja uma posição adotada por toda a escola no seu projeto educativo e nas suas práticas e atitudes, estando presente durante todo o ano letivo, todos os dias, ao longo da vida.

Em conclusão, a educação inclusiva é um princípio fundamental para garantir que todas as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente das suas diferenças e necessidades. Para o efeito, a legislação portuguesa e consequentemente as práticas escolares devem apoiar-se em dois pilares mestres: O Desenho Universal para a Aprendizagem e a Abordagem Multinível, que implica o uso de medidas universais, seletivas e adicionais. Esta nova legislação lança alguns desafios aos professores. Deste modo, este relatório procura evidenciar o que a literatura portuguesa refere em relação aos desafios, fazendo uma revisão integrativa desta mesma literatura. (Miranda, 2011)

Em termos de estrutura o trabalho encontra-se organizado em duas partes: A parte I, dedicada ao enquadramento teórico, conta com 3 capítulos, a saber: 1) Caminhos para a educação inclusiva; 2) Educação Inclusiva em Portugal: princípios e fundamentos da

legislação atual; 3) Os desafios da educação inclusiva e; 4) Sistema de monitoria do novo regime jurídico da Educação Inclusiva. A parte II descreve uma análise sistemática da literatura, descrevendo a questão de investigação e apresentando como ilustrativo dos procedimentos metodológicos usados um fluxograma do protocolo PRISMA. Finalmente, terminamos o relatório com as conclusões.

PARTE I – FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Capítulo 1 – Caminhos para a educação inclusiva

Este capítulo tem como objetivo analisar o processo de construção do modelo de educação inclusiva, a sua origem e os principais marcos históricos e conceptuais que contribuíram para a consolidação do que atualmente se entende por educação inclusiva. Trata-se de um percurso marcado por mudanças significativas nas conceções pedagógicas, nas políticas educativas e nas práticas escolares, impulsionado pelo reconhecimento do direito de todos à educação e pela valorização da diversidade como elemento estruturante da escola.

A educação inclusiva constitui um descritor internacional que tem a sua base ideológica na Declaração Universal dos Direitos Humanos, segundo a qual os poderes públicos têm a obrigação de garantir uma educação não segregadora, extensiva à integração social de todos os alunos, independentemente das suas condições físicas, sociais ou culturais (Amaro, 2002). Este princípio veio questionar modelos educativos tradicionais assentes na homogeneização dos alunos e na exclusão daqueles que não correspondiam às expectativas normativas do sistema escolar.

A emergência da educação inclusiva enquanto movimento estruturado está intimamente ligada a importantes conferências internacionais promovidas pela UNESCO. A Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, em 1990, marcou um ponto de viragem ao afirmar que a educação é um direito fundamental e um requisito essencial para o desenvolvimento humano. Contudo, foi a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, realizada em Salamanca em 1994, que consolidou o conceito de educação inclusiva como princípio orientador das políticas educativas, ao defender que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente das suas condições pessoais, sociais ou culturais, adaptando-se à diversidade dos seus alunos (Organização das Nações Unidas, 1998).

Apesar do aparente consenso em torno da educação inclusiva, o conceito de inclusão assume significados diferentes consoante os contextos em que é utilizado — político, social, educacional ou sociológico — o que lhe confere um carácter polissémico. Como refere David (2012), esta diversidade de interpretações exige uma clarificação conceptual, uma vez que “inclusão” pode significar a inclusão de quem, em que contextos e de que modo. Esta multiplicidade de sentidos contribuiu, ao longo do tempo, para avanços desiguais entre o discurso inclusivo e a sua concretização prática.

Nas últimas décadas, tem-se verificado um progresso significativo na visibilidade pública da educação inclusiva, amplamente contemplada em textos legais, orientações curriculares e planos educativos a nível nacional, regional e local. Contudo, este progresso nem sempre se traduz numa mudança efetiva das práticas escolares, permanecendo, muitas vezes, limitado ao plano discursivo. A consolidação de uma escola verdadeiramente inclusiva exige mais do que a adesão formal a princípios legais; implica uma transformação profunda da cultura organizacional das escolas, das práticas pedagógicas e das atitudes dos profissionais da educação.

A educação inclusiva surge, assim, como uma evolução do conceito de necessidades educativas especiais para uma abordagem mais abrangente, centrada nas necessidades educativas específicas de cada aluno e nas adaptações que o sistema educativo deve realizar para responder à diversidade. Este enfoque desloca a atenção da categorização dos alunos para a identificação das barreiras à aprendizagem e para a criação de respostas educativas ajustadas, promovendo o acesso, a participação e o sucesso de todos no processo educativo. Como salienta Marchesi (2000), a escola inclusiva é uma escola para todos, sem exclusões, onde todos os alunos aprendem em conjunto, beneficiando da diversidade existente na comunidade escolar.

Neste quadro conceptual, a educação inclusiva implica a rejeição de modelos seletivos e excludentes e pressupõe a reestruturação da escola tradicional em vários aspetos fundamentais. Sousa (2020) identifica três pilares essenciais da educação inclusiva: a rejeição da exclusão, a educação conjunta de todos os alunos e a eliminação de barreiras à aprendizagem. A rejeição da exclusão traduz-se no compromisso da escola em não desistir de nenhum aluno, garantindo-lhe oportunidades de aprendizagem adequadas ao longo do percurso escolar. A educação conjunta promove a convivência entre alunos com diferentes capacidades, culturas e contextos socioculturais, entendendo a diversidade como um fator de enriquecimento mútuo. Por sua vez, a eliminação de barreiras à aprendizagem implica repensar a organização escolar, as metodologias de ensino, as formas de avaliação e os recursos utilizados, de modo a evitar obstáculos desnecessários ao desenvolvimento dos alunos.

Assumir a educação inclusiva como princípio orientador implica, igualmente, reconhecer o papel central dos professores neste processo. Mesmo considerando o peso dos recursos humanos, organizacionais e comunitários, são os docentes que desempenham um papel decisivo na concretização de práticas verdadeiramente inclusivas. Como defende Correia (2008), a inclusão não só possibilita aprendizagens e interações sociais adequadas aos alunos com necessidades educativas específicas, como também contribui para eliminar o estigma associado à diferença, beneficiando todos os alunos ao promover atitudes de respeito, cooperação e valorização da diversidade.

Deste modo, a educação inclusiva deve ser entendida como um processo dinâmico e contínuo, que exige o envolvimento de toda a comunidade educativa e uma reflexão permanente sobre práticas, valores e objetivos. Não se trata apenas de integrar alunos com necessidades específicas no ensino regular, mas de transformar a escola num espaço aberto à diversidade, promotor de equidade e de aprendizagens significativas para todos.

Capítulo 2 – Educação Inclusiva em Portugal: princípios e fundamentos da legislação atual

A educação inclusiva, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, assenta no princípio da participação plena nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa (Rodrigues, 2013). Esta abordagem implica uma mudança profunda na forma como o sistema educativo conceptualiza a diferença, deslocando o foco da categorização dos alunos para a identificação das barreiras à aprendizagem e para a construção de respostas educativas ajustadas às características individuais de cada criança ou jovem.

Em Portugal, a consolidação da educação inclusiva enquanto política pública encontra-se fortemente ancorada num conjunto de princípios consagrados no Decreto-Lei n.º 54/2018, que estabelece o regime jurídico da educação inclusiva. Este diploma introduz uma visão integrada da educação, baseada na diferenciação pedagógica, na personalização das aprendizagens, na flexibilidade curricular, na autodeterminação dos alunos, no envolvimento parental e no princípio da interferência mínima. Estes princípios visam garantir uma educação de qualidade e equitativa para todos, promovendo a participação ativa dos alunos e o seu desenvolvimento integral no contexto escolar.

O compromisso político com uma escola inclusiva é igualmente assumido no Programa do XXI Governo Constitucional, que define como prioridade a criação de uma escola capaz de responder às necessidades de todos e de cada um dos alunos, independentemente da sua condição pessoal, social ou cultural. Esta orientação reforça o direito de cada aluno a uma educação inclusiva, inserida num projeto educativo comum e plural, que promova simultaneamente a equidade, o sentido de pertença e a coesão social.

Este compromisso nacional articula-se com orientações internacionais, nomeadamente com a definição da UNESCO (2009), que entende a educação inclusiva como um processo dirigido ao aumento da participação de todos os alunos na aprendizagem e na vida da comunidade escolar. Portugal reafirmou este posicionamento através da ratificação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pelas Nações Unidas em 2006, reconhecendo o direito à educação inclusiva como um direito humano

fundamental e assumindo a obrigação de eliminar práticas discriminatórias no sistema educativo.

No centro da atividade da escola encontram-se o currículo e as aprendizagens dos alunos, sendo precisamente neste domínio que os Decretos-Lei n.º 54/2018 e n.º 55/2018, ambos de 6 de julho, introduzem alterações estruturais relevantes. Estes diplomas assumem como eixo central a necessidade de cada escola reconhecer a diversidade dos seus alunos como uma mais-valia, adequando os processos de ensino às suas características e condições individuais. Tal implica uma aposta clara na autonomia pedagógica das escolas e dos seus profissionais, bem como no reforço do papel dos docentes de educação especial enquanto elementos ativos das equipas educativas, envolvidos na definição de estratégias diferenciadas e no acompanhamento da diversificação curricular.

As opções metodológicas subjacentes ao regime jurídico da educação inclusiva assentam, sobretudo, no Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) e na Abordagem Multinível (AM). Estas abordagens baseiam-se em modelos curriculares flexíveis, no acompanhamento sistemático da eficácia das intervenções educativas, no diálogo permanente entre a escola e as famílias e na organização das medidas de suporte à aprendizagem em níveis distintos – universais, seletivas e adicionais – de acordo com as necessidades de cada aluno. Esta lógica permite afastar a conceção tradicional de que é necessário categorizar para intervir, privilegiando uma resposta educativa mais ajustada, contínua e integrada ao longo do percurso escolar.

O Decreto-Lei n.º 54/2018 consagra ainda uma reorganização significativa das estruturas de apoio à aprendizagem, redefinindo o papel das equipas multidisciplinares e criando os Centros de Apoio à Aprendizagem como espaços agregadores de recursos humanos e materiais. Estes centros assumem-se como dispositivos dinâmicos de suporte à inclusão, mobilizando os saberes existentes na escola e promovendo práticas colaborativas entre docentes, técnicos especializados, alunos e famílias. Paralelamente, o diploma reforça o envolvimento dos pais ou encarregados de educação, reconhecendo-lhes direitos e deveres que visam uma participação efetiva em todo o processo educativo.

Ao reconhecer o contributo do anterior Decreto-Lei n.º 3/2008, o novo regime jurídico da educação inclusiva resulta de um processo alargado de reflexão e consulta pública,

envolvendo múltiplos atores da comunidade educativa. Esta evolução legislativa reflete uma mudança de paradigma, ao propor uma abordagem holística do percurso escolar de cada aluno, garantindo uma educação de qualidade ao longo da escolaridade obrigatória, assente na equidade, na participação e na valorização das potencialidades individuais (Rodrigues, F. A., 2014).

Em síntese, o regime jurídico da educação inclusiva em Portugal constitui um passo significativo na construção de uma escola mais justa e equitativa. Contudo, a sua concretização efetiva depende da capacidade das escolas em traduzir os princípios legais em práticas pedagógicas consistentes, sustentadas por mecanismos de monitorização e avaliação que permitam ajustar continuamente as respostas educativas às necessidades reais dos alunos.

Capítulo 3 – Os desafios da educação inclusiva

Apesar de ser eticamente incontestável a importância da educação inclusiva na escola contemporânea, persistem ainda diversas resistências à sua efetiva implementação. Estas resistências manifestam-se, de forma mais ou menos explícita, entre professores, decisores políticos, funcionários administrativos e até entre os próprios pais, assumindo frequentemente uma atitude de tolerância não concordante ou, por vezes, posições claramente discordantes relativamente à inclusão de alunos com necessidades educativas específicas no ensino regular (Souza, 2022). Este contexto evidencia que a inclusão, para além de um princípio legal e pedagógico, constitui também um desafio cultural e altitudinal.

A simples colocação de crianças e jovens com necessidades educativas específicas em escolas ou turmas regulares não é suficiente para garantir uma inclusão efetiva. Este processo exige um trabalho contínuo de negociação e colaboração com as famílias, que naturalmente procuram assegurar a melhor qualidade educativa para os seus filhos, bem como com todos os recursos humanos da escola. Tal implica a introdução de alterações profundas ao nível da gestão e organização escolar, do equipamento disponível, dos recursos terapêuticos e, sobretudo, das atitudes e práticas dos profissionais envolvidos no processo educativo.

Promover a educação inclusiva é, por isso, uma tarefa que deve ser assumida por equipas multidisciplinares, assentes numa lógica de cooperação e reflexão partilhada. Adotar uma estratégia baseada na ideia de que “pensar em grupo é pensar melhor” permite explorar múltiplas possibilidades de intervenção inclusiva, ultrapassando respostas tradicionais ou estandardizadas. Sem uma dinâmica de trabalho colaborativo — semelhante a processos de *coaching* e *coliderança* — torna-se difícil implementar planos educativos individualizados e transpor para a sala de aula regular programas inovadores, que vão desde intervenções ao nível do comportamento, da psicomotricidade e do relaxamento, até ao enriquecimento linguístico e cognitivo (Fonseca, 1999).

A concretização de uma educação inclusiva com benefícios a longo prazo pressupõe, ainda, a existência de serviços de suporte adequados, de adaptações psicopedagógicas consistentes, de flexibilização curricular e de processos de avaliação dinâmicos e longitudinais. Neste sentido, a educação inclusiva representa uma nova etapa na história da educação, ao implicar não apenas a gestão do conhecimento, mas também a sua aplicação imediata na prática pedagógica, recorrendo a estratégias de inovação ajustadas ao contexto histórico e cultural da instituição escolar.

Embora amplamente proclamada em discursos políticos e documentos orientadores, a inclusão continua muitas vezes distante da realidade vivida nas escolas. A passagem dos princípios à prática revela-se um processo complexo e prolongado, que exige mudanças profundas nas perspectivas, atitudes e formas de atuação nos diferentes contextos de vida da pessoa com necessidades educativas específicas. Este desfasamento entre o discurso inclusivo e a prática escolar reforça a necessidade de uma reflexão crítica e sustentada sobre os obstáculos que dificultam a implementação efetiva da educação inclusiva.

A análise do contexto latino-americano, nomeadamente em alguns estados do interior do Brasil, ilustra desafios semelhantes. Apesar da existência de discursos consistentes sobre a promoção da educação inclusiva e da importância da participação de todos os alunos nas aprendizagens em sala de aula, verifica-se ainda uma ausência significativa de formação adequada para capacitar os professores na utilização de metodologias inclusivas. Neste cenário, o desenvolvimento de programas de formação docente orientados para boas práticas de organização inclusiva das aprendizagens assume-se como um instrumento fundamental para a construção de escolas mais inclusivas e equitativas.

A legislação brasileira, desde a Constituição Federal de 1988, bem como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n.º 9.394/1996) e a Lei Brasileira de Inclusão (LBI n.º 13.146/2015), reconhece a formação de professores como um elemento central do processo de ensino-aprendizagem. Este enquadramento normativo estabelece que todos os educadores têm direito a formação específica que lhes permita avaliar as necessidades educativas dos alunos, identificar as suas potencialidades e limitações e conceber metodologias pedagógicas ajustadas à diversidade, promovendo o respeito pela diferença e a construção de comunidades educativas inclusivas.

Em Portugal, o Decreto-Lei n.º 54/2018 representa um marco decisivo na promoção da educação inclusiva, ao substituir o modelo tradicional de educação especial por uma abordagem mais abrangente, flexível e orientada para a equidade. Este diploma enfatiza a necessidade de adaptar o sistema educativo às necessidades de todos os alunos, promovendo respostas educativas diferenciadas e centradas na participação plena e no sucesso escolar.

A revisão da literatura permitiu identificar um conjunto de desafios recorrentes, que podem ser agrupados em três grandes categorias. A primeira refere-se aos recursos humanos e à formação de professores, destacando-se a insuficiência de formação inicial e contínua em práticas inclusivas, que leva muitos docentes a sentirem-se despreparados para responder à diversidade presente nas salas de aula. A segunda categoria prende-se com as infraestruturas e os recursos materiais, uma vez que muitas escolas não dispõem de condições físicas adequadas ou de materiais específicos para responder às necessidades de alunos com deficiências físicas ou sensoriais. A terceira categoria diz respeito ao atendimento às necessidades educativas específicas, evidenciando-se dificuldades na disponibilização de apoio especializado devido à escassez de profissionais como terapeutas, psicólogos e assistentes operacionais.

Para ultrapassar estes desafios, a literatura sublinha a importância de investir em várias frentes. Destaca-se, desde logo, o reforço da formação contínua dos docentes, através de programas que promovam o desenvolvimento de competências pedagógicas inclusivas. É igualmente essencial melhorar as infraestruturas escolares, assegurando condições de acessibilidade e conforto para todos os alunos, bem como reforçar os recursos humanos especializados, de modo a garantir um apoio mais adequado e personalizado. Acresce ainda a necessidade de implementar mecanismos de monitorização e avaliação contínua das políticas de educação inclusiva, permitindo ajustes baseados em evidências e resultados concretos.

Vieira (2024) reforça estas conclusões ao sublinhar que a inclusão deve ir além da simples integração física de alunos com necessidades específicas, promovendo um verdadeiro sentimento de pertença. Embora o quadro legislativo português seja reconhecidamente

avanzado, persistem dificuldades na sua operacionalização prática, nomeadamente ao nível da formação docente e da disponibilidade de recursos especializados. A autora destaca ainda o papel fundamental da tecnologia como aliada da educação inclusiva, ao possibilitar soluções mais acessíveis e personalizadas para superar barreiras à aprendizagem.

Apesar dos progressos registados em Portugal, impulsionados por reformas legais e políticas educativas orientadas para a equidade, os desafios da educação inclusiva exigem uma atenção contínua e esforços coordenados entre governo, escolas, professores, famílias e comunidades. Investir na formação docente, melhorar as condições físicas das escolas e reforçar os recursos humanos são passos essenciais para garantir uma educação verdadeiramente inclusiva, centrada não apenas na integração, mas numa inclusão plena e transformadora, onde nenhum aluno seja deixado para trás (Trindade, 2024).

A escola inclusiva assume, assim, um papel ativo no reconhecimento e na resposta às necessidades individuais de cada aluno, promovendo oportunidades de acesso a uma educação de qualidade e valorizando contextos de aprendizagem socialmente ricos, capazes de minimizar barreiras à aprendizagem, à participação e ao desenvolvimento. Neste processo, o envolvimento das famílias revela-se fundamental, uma vez que escola e família, embora com papéis distintos, complementam-se no desenvolvimento integral do aluno ao longo do seu percurso educativo (Mangas, 2020).

Por fim, importa salientar que a inclusão escolar é um processo complexo e contínuo, que requer políticas sociais inovadoras e um compromisso coletivo de todos os intervenientes. O sucesso da educação inclusiva depende da articulação constante entre escola, família e comunidade, permitindo um conhecimento mais aprofundado dos alunos e uma tomada de decisões informada e partilhada sobre os seus processos de aprendizagem e desenvolvimento. Para aprofundar a compreensão destes desafios, a segunda parte deste trabalho incidirá numa revisão sistemática da literatura sobre os desafios da educação inclusiva e os sistemas de monitorização associados.

Capítulo 4 – Sistema de monitoria do novo regime jurídico da Educação Inclusiva

A implementação do novo regime jurídico da educação inclusiva em Portugal exige, para além da definição de princípios legais, a existência de mecanismos eficazes de acompanhamento e avaliação das práticas educativas desenvolvidas nas escolas. Neste contexto, a Agência Europeia para as Necessidades Especiais e a Educação Inclusiva concebeu, especificamente para Portugal, um sistema de monitorização destinado a apoiar os Agrupamentos de Escolas e Escolas Não Agrupadas (AE/ENA), bem como os serviços do Ministério da Educação com competências nesta área, na aplicação e avaliação da eficácia do Regime Jurídico da Educação Inclusiva, consagrado no Decreto-Lei n.º 54/2018, na sua redação atual conferida pela Lei n.º 116/2019, de 13 de setembro.

O sistema de monitorização visa essencialmente promover a reflexão interna nas escolas sobre as práticas desenvolvidas, incentivando-as a analisar criticamente o que fazem, por que o fazem, com quem, para que fins e de que modo. Trata-se de um instrumento que pretende apoiar a melhoria contínua das práticas educativas, favorecendo uma abordagem reflexiva e partilhada sobre os processos de inclusão, em vez de uma lógica meramente administrativa ou de cumprimento formal de normas (Vieira, 2019).

O regime jurídico da educação inclusiva assume-se, assim, como um motor de mudança para o desenvolvimento de práticas educativas verdadeiramente inclusivas. A adoção de práticas inovadoras neste domínio implica uma mudança de paradigma que não se concretiza apenas através da produção de políticas educativas, mas sobretudo através da (re)construção da cultura organizacional das escolas, da gestão escolar e das práticas pedagógicas quotidianas. Neste sentido, torna-se fundamental proceder a diagnósticos rigorosos que permitam conhecer o potencial das escolas em todas as suas dimensões, possibilitando uma resposta educativa adequada a todos e a cada um dos alunos.

Planear uma visão holística da educação inclusiva exige lideranças escolares capazes de estruturar planos estratégicos sustentados por instrumentos operativos e por indicadores claros, que permitam diagnosticar a situação existente, planear intervenções, implementar medidas e avaliar os seus efeitos. Este processo deve ser entendido como um percurso participado, envolvendo as diferentes lideranças intermédias, os

profissionais da educação e a restante comunidade escolar, numa lógica de corresponsabilização e melhoria contínua.

É neste enquadramento que surge o documento *Desenho de um Sistema de Monitorização da Implementação do Regime Jurídico da Educação Inclusiva em Portugal*, que se constitui como um referencial orientador para as escolas, oferecendo-lhes a possibilidade de se autoavaliarem, desenvolverem e aperfeiçoarem as suas práticas inclusivas, de acordo com os seus valores e contextos específicos. Reconhece-se, assim, que a inclusão é um processo complexo e multifacetado, que exige uma análise abrangente do ambiente escolar em todas as suas dimensões. Não se pretende, neste trabalho, uma análise exaustiva do documento, mas antes destacar o seu contributo enquanto instrumento estratégico para a construção de escolas mais inclusivas, capazes de garantir que as boas escolas sejam, efetivamente, escolas para todos os alunos.

A lógica subjacente ao atual modelo de monitorização encontra antecedentes em referenciais internacionais amplamente reconhecidos, como o *Index for Inclusion*, de Booth e Ainscow, revisto em 2002. Este instrumento, embora nem sempre plenamente valorizado no contexto nacional, já defendia a autoavaliação das escolas como estratégia central para o desenvolvimento de culturas, políticas e práticas inclusivas. O Desenho do Sistema de Monitorização (DSM) apresenta finalidades semelhantes, mas assume particular relevância face à crescente diversidade presente nas escolas portuguesas, exigindo uma reflexão aprofundada sobre inovação pedagógica e gestão curricular, em consonância com os objetivos da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, nomeadamente no que se refere à equidade, à justiça social e à valorização da diferença (ONU, 2015, cit. por Conselho Nacional de Educação).

Neste âmbito, o Conselho Nacional de Educação recomenda a articulação do sistema de monitorização com outros documentos estruturantes, como o *Referencial para a Inovação Pedagógica das Escolas* e, em particular, o *Guião de Inovação Pedagógica* (GIP). Este documento organiza-se em torno de dimensões interdependentes — sentido social da educação, orientação social e sistémica e centralidade nos educandos e na aprendizagem — que podem constituir um suporte relevante para a monitorização das práticas inclusivas e para a consolidação de uma cultura de inovação pedagógica nas escolas (Pereira, 2023).

A operacionalização do novo regime jurídico da educação inclusiva coloca também os professores no centro do processo de mudança. Cabe-lhes a responsabilidade de educar todos os alunos, o que implica conhecê-los, adaptar-se às suas necessidades e potenciar o seu desenvolvimento. Neste contexto, torna-se relevante compreender as perceções dos docentes face às mudanças introduzidas pelos normativos legais e ao impacto destas na sua prática profissional, sobretudo no trabalho com alunos com necessidades educativas específicas.

A metodologia de monitorização da implementação do Regime Jurídico da Educação Inclusiva baseia-se num modelo estruturado em seis *standards* fundamentais: (1) valores e princípios inclusivos; (2) recursos disponíveis e acessíveis; (3) autonomia das escolas; (4) participação das vozes dos alunos e das famílias; (5) formação e desenvolvimento profissional dos docentes; e (6) sucesso e certificação dos alunos. A cada *standard* associa-se um conjunto de indicadores e questões orientadoras que visam promover a reflexão crítica e apoiar a tomada de decisões informadas. Este modelo permite a comparação entre a oferta educativa e as práticas desenvolvidas pelas escolas e os referenciais definidos no sistema de monitorização, contribuindo para a melhoria sustentada das práticas inclusivas.

PARTE II – COMPONENTE EMPÍRICA

Capítulo 5 - Objetivo e procedimentos metodológicos

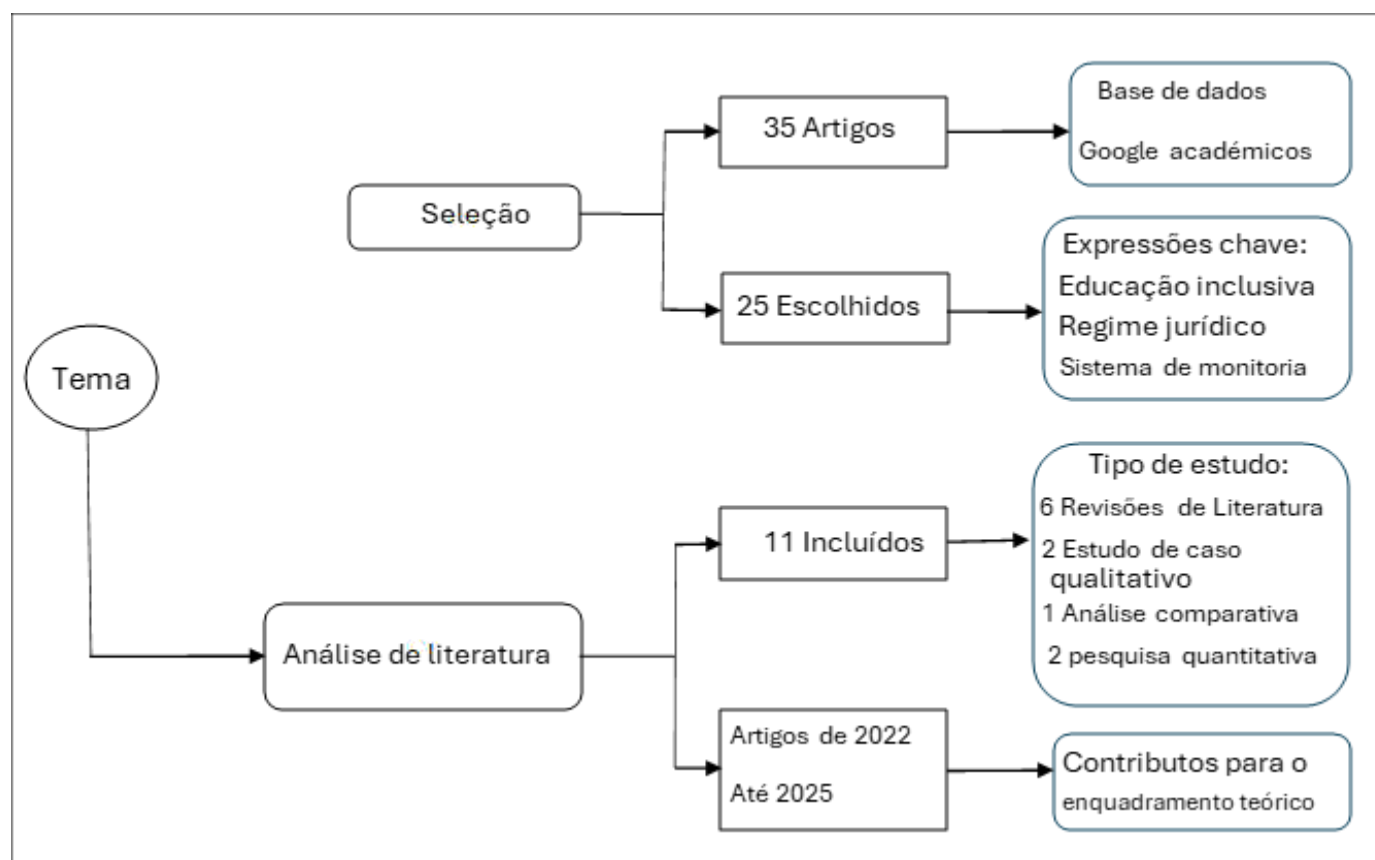
O presente estudo enquadra-se numa abordagem qualitativa de natureza exploratória e tem como objetivo analisar a produção científica mais recente sobre os desafios da educação inclusiva e a monitoria do novo regime jurídico no contexto da Educação inclusiva. Pretende-se compreender de que forma a Educação inclusiva e a monitoria de novo regime jurídico podem contribuir para escolas mais inclusivas, bem como identificar as principais limitações e desafios na sua implementação em contextos educativos. Para alcançar este objetivo, foi adotada uma abordagem metodológica de revisão sistemática da literatura, que envolveu a seleção de artigos e análise de estudos científicos.

Dado o foco na produção científica mais recente, uma vez que a legislação apenas data de 2018, foram considerados apenas artigos publicados entre 2022 e 2025, permitindo uma análise atualizada das intervenções com desafios da educação inclusiva e a monitoria do novo regime jurídico. A pesquisa foi orientada por palavras-chave específicas, nomeadamente "Desafios da Educação Inclusiva", "Regime Jurídico", "Sistema de Monitoria". No entanto, embora os estudos anteriores a 2022 tenham sido excluídos, alguns foram analisados para fornecer contributos teóricos e históricos que enriqueceram a interpretação dos dados mais recentes. Assim, alguns artigos com datas anteriores ao ano de 2022 foram analisados como referência teórica para compreender a evolução histórica dos desafios da educação inclusiva e contextualizar os avanços tecnológicos e pedagógicos mais recentes. Esta decisão foi fundamental para fortalecer a discussão e identificar as lacunas que ainda persistem na área.

A seleção dos estudos seguiu critérios bem definidos, incluindo a diversidade metodológica para assegurar uma análise abrangente, tendo-se selecionado 11 artigos completos e atualizados, distribuídos entre: seis artigos de revisão de literatura, que permitiram uma análise crítica das opiniões e intervenções já implementadas; dois estudos de caso qualitativo, que possibilitaram uma compreensão aprofundada; e uma análise comparativa, que permitiram análise comparativo de dois Decretos-Leis; e uma pesquisa quantitativa, que analisou os desafios da educação inclusiva. e uma pesquisa quantitativa, que explorou as perceções de professores.

Imediatamente abaixo, apresentamos os diferentes passos ilustrados no fluxograma de acordo com o protocolo PRISMA. O protocolo PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) é um conjunto de diretrizes criado para padronizar e melhorar a qualidade das descrições de revisões sistemáticas e meta-análises. Tem como objetivo garantir que os estudos sejam conduzidos e apresentados de forma transparente, completa e reprodutível. Inclui aspetos que orientam os autores sobre o que deve ser incluído em cada secção da revisão (ex: título, resumo, introdução, métodos, resultados, discussão e financiamento). Deste modo, antes de iniciarmos a apresentação dos artigos, fizemos o já referido fluxograma que evidencia o processo de triagem, elegibilidade e inclusão dos estudos, ajudando a ilustrar como os artigos foram seleccionados e excluídos.

Figura 1 – *Protocolo Prisma Fluxograma*



Capítulo 6 - Apresentação e tratamento dos dados recolhidos através da literatura

Nesta secção do relatório passamos a apresentar os dados sistematizados numa tabela tópicos: o primeiro artigo aborda da inovação jurídica a realidade escola: perspectivas de liderança sobre educação inclusiva em Portugal; esse artigo visa a promover o desenvolvimento de práticas de educação inclusiva no contexto escolar, em consonância com o quadro legal português em vigor e com os princípios de equidade, esta ação foi centrada no papel da liderança escolar. O segundo artigo fala com se foi descobrindo a educação inclusiva através das vozes dos alunos de territórios educativos de intervenção prioritária; o programa TEIP é uma medida de política pública que beneficia unidades orgânicas que se localizam em territórios com índices mais elevados de pobreza e de exclusão social, onde é necessário garantir a inclusão de todos os alunos. O terceiro artigo fala sobre o programa de avaliação externa das escolas e a educação inclusiva em Portugal; pois, embora alguns estudos indiquem impactos positivos do PAEE nomeadamente na organização escolar, outros sugerem que esses efeitos não são evidentes nas práticas pedagógicas. O quarto artigo aborda a inclusão escolar: uma análise comparativa de Decretos-Leis nº 3/2008 e nº 54/2018 em Portugal, com base em relatórios da UNESCO; onde propõe uma análise comparativa dos Decretos-Leis, instrumentos legais que definem os modelos de apoio a educação inclusiva em Portugal. O quinto artigo aborda como combater as desigualdades no acesso a educação inclusiva em Portugal, Itália e Espanha; foi um projeto emblemático do instrumento de apoio técnico no âmbito da implementação da garantia para a infância, que visa auxiliar os países na implementação de ações e políticas para prevenir e combater a pobreza infantil e a exclusão social. O sexto artigo centra-se na educação inclusiva em Portugal: caracterização das barreiras facilitadores e metodologias no diz respeito a indivíduos com necessidades educativas especiais e a sua inclusão. O sétimo artigo fala sobre a educação inclusiva, menos barulho e mais ressonância. Nesses artigos são comentados documentos internacionais como a Declaração da UNESCO, em Salamanca, influenciou os conceitos, as políticas e as práticas de educação inclusiva. O oitavo artigo foi sobre a equipe multidisciplinar de apoio a educação inclusiva (EMAEI) e lugares, saberes e atores; entretanto a equipa multidisciplinar de apoio a educação inclusiva, pela visão holística e conhecimento transdisciplinar que incorpora, desempenha um papel de destaque na mobilização de todos os agentes educativos para a construção de uma escola que se

sustenta em princípios de inclusão e equidade e na valorização da diversidade. O nono artigo aborda a monitorização da implementação do regime jurídico da educação inclusiva em Portugal, procurando dar a conhecer a estrutura, conceitos e objetivo do documento e propondo um esquema de operacionalização que possa apoiar as escolas nesse processo. No decimo artigo foi abordada a monitorização da eficácia do sistema de educação inclusivo; esse artigo visa avaliar se os sistemas de educação inclusiva estão realmente a promover a inclusão, equidade e aprendizagem de qualidade para todos os alunos, especialmente aqueles com deficiência ou necessidades educacionais específicas, analisar indicadores e métodos de avaliação usados para medir a eficácia das políticas e práticas inclusiva. O decimo primeiro artigo aborda a monitorização com base no currículo em escolas inclusivas em Portugal, implicações para a aprendizagem da leitura; este artigo visa a conhecer as características dos resultados de uma monitorização com base no currículo para a leitura em alunos do 4º ano do 1º ciclo do ensino básico em Portugal, analisando o impacto de duas variáveis; agrupamento de escola e dificuldades de aprendizagem específicas na leitura. Tem a finalidade de identificar a diversidade de perfis de leitura existentes numa aula inclusiva.

A tabela apresenta uma organização detalhada dos estudos, incluindo informações sobre o tipo de pesquisa, os participantes envolvidos, os instrumentos de recolha de dados e as técnicas de análise adotadas. Estes elementos são fundamentais para avaliar a qualidade e a robustez metodológica dos estudos dos desafios da educação inclusiva e o novo regime jurídico da educação inclusiva. A comparação entre as diferentes abordagens e resultados permite uma análise crítica sobre as práticas mais eficazes na educação inclusiva, levando em consideração os artigos analisados que mostram que, embora haja avanços significativos na construção de uma educação inclusiva, ainda existem muitos desafios práticos a serem enfrentados. A efetivação da inclusão exige mudanças estruturais, pedagógicas que vão além da simples presença do aluno com deficiência na escola.

Foi importante fazer essa comparação entre os estudos para o desenvolvimento de intervenções mais eficazes da educação inclusiva, pois os artigos também trazem exemplos de boas práticas e apontam caminhos possíveis para uma inclusão mais justa e eficaz. Isso inclui o investimento contínuo na formação dos profissionais da educação, fortalecimento do trabalho colaborativo entre professores, gestores e famílias, e a construção de uma cultura escolar verdadeiramente acolhedora e democrática. A tabela não só facilita a análise de dados, mas também apoia a tomada de decisões informada sobre a educação inclusiva, contribuindo para transformar a escola em um espaço de aprendizagem e convivência para todos sem exceção.

Como já foi referido acima, a tabela apresenta de forma resumida a informação mais importante de cada um dos 11 artigos. É apresentada com uma estrutura organizada em colunas que fornecem informações sobre o tipo de estudo, temas, abordados, objetivos, sistema usado, características dos participantes, resultados obtidos e a justificação para a seleção de cada artigo. Esta estrutura facilita a comparação entre os estudos, permitindo identificar padrões e tendências na pesquisa sobre os desafios da educação inclusiva e o novo regime jurídico da educação inclusiva. São estudos observacionais ou constituem revisões sistemáticas, o que permite uma avaliação da robustez metodológica e da generalização dos resultados.

A tabela mostra a variedade dos artigos, como dados bibliográficos, objetivo do estudo, metodologia, principais resultados ou conclusões e palavras-chave. Esta diversidade de artigos reforça a necessidade de individualização na escolha de cada um deles. Esses dados permitem uma melhor compreensão sobre o tema que foi abordado durante a pesquisa.

TABELA 1 – Conteúdo dos 11 estudos selecionados

Referencia do artigo (Autor ou autores, ano de publicação e local)	Questão de partida ou objetivo(s) do artigo ou estudo	Foco do estudo/População (diagnóstico, idade, número de participantes...)	Metodologia (revisão da bibliografia, estudo de caso, investigação-ação, estudo quantitativo...instrumentos ou técnicas de recolha e análise de dados)	Descrição da Intervenção realizada (quando existe uma intervenção)	Resultados e conclusões	Comentários adicionais (se necessário...)
Da inovação jurídica a realidade escolar: perspetivas de liderança sobre educação inclusiva em Portugal. Ano: 2025	Examina como líderes escolares percebem e implementam práticas de educação inclusiva.	População: Educadores. Idade: de 25 á 47 anos. Números de participantes: 23	Revisão de literatura	A intervenção realizada promoveu o desenvolvimento de práticas de educação inclusiva no contexto escolar, em consonância com o quadro legal português em vigor e com os princípios de equidade, esta ação foi centrada no papel da liderança escolar	Entretanto, Portugal caminha para consolidar uma educação inclusiva transformadora, mas a eficácia dessa mudança depende cada vez mais da liderança educativa e da capacidade de traduzir normativa em prática real nos estabelecimentos de ensino	Em suma, ela contribuiu para o reforço de uma liderança educativa orientada para a inclusão, evidenciando que a concretização do quadro legal depende da capacidade das escolas em desenvolver práticas colaborativas reflexivas e centradas nas necessidades

						es reais dos alunos
Descobrin do a educação inclusiva através das vozes dos alunos de territórios educativos de intervenção prioritária. Ano: 2025	Examina como a monitorização deveria incorporar a voz dos próprios alunos como indicador de eficácia da inclusão.	População: Educadores. Idade: de 25 á 47 anos. Números de participante s: 23	Revisão de literatura	O programa TEIP, é uma medida de política pública que beneficia unidades orgânicas que se localizam em territórios com índices mais elevados de pobreza e de exclusão social, onde é necessário garantir a inclusão de todos os alunos.	Igualdade de oportunidades na consecução da escolaridade e obrigatória, o prosseguimento de estudos e a transição da escola para a vida ativa, numa perspectiva de cidadania plena	Alargament o do programa TEIP a um conjunto de escola com incidência de fluxos migratórios e consequent e representaç ão de línguas maternas nas escolas
O programa de avaliação externa das escolas e a educação inclusiva em Portugal. Ano: 2025	Contribuir para melhorias na aprendizagem em dos alunos, através de políticas e práticas de inclusão e de	População: Educadores. Idade: de 25 á 47 anos. Números de participante s: 23	Revisão de literatura	Embora alguns estudos indiquem impactos positivos do PAEE, nomeadam ente na organização escolar, outros	Os resultados diferem conforme os contextos escolares e dependem, sobretudo dos métodos de ensino	Constata-se que há ainda, pouco conhecime nto sobre o impacto efetivo do PAEE no desenvolvi mento da educação

	flexibilidad e curricular que promovam um ensino de qualidade.			sugerem que esses efeitos não são evidentes nas práticas pedagógicas.	adotados pelos professores, alinhando-se com tendências internacionais.	inclusiva, o que reforça a necessidade e de mais investigação sobre o tema.
Repensando a inclusão escolar: uma análise comparativa de Decretos-leis nº 3/2008 e nº 54/2018 em Portugal, com base em relatórios da UNESCO. Ano: 2025	Avaliar a mudanças estruturais e conceptuais subjacentes a política educativa portuguesa.	População: Educadores. Idade: de 25 á 47 anos. Números de participantes: 23	Análise comparativa	Ela propõe uma análise comparativa dos Decretos-Leis, instrumentos legais que definem os modelos de apoio a educação inclusiva em Portugal.	Os resultados revelam uma transição de um modelo centrado na categorização de alunos com necessidades educativas especiais para uma abordagem centrada no atendimento universal das necessidades de todos os alunos	Destacam a necessidade e de reforçar a formação docente, a liderança pedagógica e a monitorização com base em dados desagregados, conforme recomendado pela UNESCO.
Combater as desigualdades no acesso a educação inclusiva	Engajar os principais atores da educação em nível nacional e regional e	População: Educadores. Idade: de 25 á 47 anos. Números de participantes: 23	Estudo de caso qualitativo	Foi um projeto emblemático do instrumento de apoio técnico no	Cada país recebeu um plano de ação individualizado com recomenda	E uma projeto abrangente sobre monitoramento e avaliação

em Portugal, Itália e Espanha. Ano: 2022 e 2025	desenvolver ou fortalecer sua capacidade de implementar uma educação inclusiva de qualidade em todas as regiões			âmbito da implementação da garantia para a infância, que visa auxiliar os países na implementação de ações e políticas para prevenir e combater a pobreza infantil e a exclusão social	ções e ferramentas. Estes podem ser implementados imediatamente ou em um estágio posterior, dependendo das prioridades e contextos nacionais.	em todos os sistemas educacionais
Educação inclusiva em Portugal: caracterização das barreiras facilitadoras e metodologias. Ano: 2023	O objetivo deste estudo foi caracterizar as barreiras, os facilitadores e as metodologias de inclusão em Portugal.	População: Educadores. Idade: de 25 a 47 anos. Números de participantes: 23	Revisão de literatura	Concentrou em questões relacionadas com barreiras, facilitadores e metodologias no que diz respeito a indivíduos com necessidades educativas especiais e a sua inclusão	As percepções e experiências dos participantes relativamente às barreiras, pontos fortes e estratégias foram caracterizadas e discutidas, proporcionando informações valiosas para melhorar as práticas educativas inclusivas	Embora não se foque apenas na monitorização, este artigo identifica metodologias e fatores facilitadores, barreiras à inclusão essenciais para contextualizar métricas e sistemas de avaliação
Educação inclusiva: menos	Documentos internacionais	População: Educadores.	Estudo de caso qualitativo.	A intervenção foi	Como resultado, observou-se	A intervenção contribuiu

barulho e mais ressonância. Autor: David Rodrigues. Ano: 2024. Publicação : conselho nacional de educação.	ais que desde a Declaração da Unesco em Salamanca 1994 influenciam os conceitos, as políticas e as práticas de educação inclusiva.	Idade: de 25 a 47 anos. Números de participantes: 23		realizada no contexto escolar com o objetivo de promover uma reflexão crítica sobre os principais desafios enfrentados na implementação da educação inclusiva.	maior engajamento dos participantes na busca por soluções viáveis e contextualizadas.	para ampliar a compreensão sobre a importância da inclusão como um direito de todos os estudantes, reforçando a necessidade de um compromisso coletivo.
A equipa multidisciplinar de apoio a educação inclusiva - Lugares, saberes e atores Autor: Maria Rosalina Veiga. Ano: 2024 Publicação : Agrupamento de escolas de monte da ola.	O desenvolvimento de aprendizagens de qualidade e incorporando medidas enquadradas nos instrumentos de planeamento a escola, na ação educativa.	Educadores, entre 25 á 50 anos de idade. Números de participantes 23	Revisão de literatura	A intervenção foi realizada em parceria com a EMAEI, tendo como objetivo principal oferecer suporte pedagógico e multiprofissional a equipa escolar diante dos desafios enfrentados no processo de inclusão.	Observou-se um avanço no entendimento da equipe pedagógica sobre a importância do trabalho colaborativo para a inclusão efetiva, bem como maior segurança na elaboração de práticas adaptadas e significativa	Ela reforça a importância do papel da EMAEI como articuladora entre os diferentes agentes do processo educativo, contribuindo para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo, equitativo e acolhedor.
Desenho de um sistema de monitorização da implementação do	Apresentar o desenho de um sistema de monitorização da implementação	Educadores, entre 25 á 50 anos de idades. Números de participantes 23	Pesquisa quantitativa	A intervenção realizada evidenciou que, apesar de esforço significativo	Ela constitui uma etapa essencial para assegurar que os princípios	Neste sentido, é fundamental reforçar o apoio técnico e pedagógico

regime jurídico da educação inclusiva em Portugal. Ano: 2022	ação do Decreto-Lei nº 54/2018			das escolas na concretização de uma educação inclusiva, persistem desafios relacionados com a formação contínua dos profissionais.	de equidade educativa são efetivamente traduzidos em práticas pedagógicas nas escolas.	às escolas, promover o desenvolvimento profissional contínuo dos docentes e técnicos especializados.
A equipa multidisciplinar de apoio a educação inclusiva - Lugares, saberes e atores Autor: Maria Rosalina Veiga. Ano: 2024 Publicação: Agrupamento de escolas de monte da ola.	O desenvolvimento de aprendizagens de qualidade e incorporação de medidas enquadradas nos instrumentos de planeamento da escola, na ação educativa.	Educadores, entre 25 á 50 anos de idade. Números de participantes 23	Revisão de literatura	A intervenção foi realizada em parceria com a EMAEI, tendo como objetivo principal oferecer suporte pedagógico e multiprofissional a equipa escolar diante dos desafios enfrentados no processo de inclusão.	Observou-se um avanço no entendimento da equipe pedagógica sobre a importância do trabalho colaborativo para a inclusão efetiva, bem como maior segurança na elaboração de práticas adaptadas e significativa.	Ela reforça a importância do papel da EMAEI como articuladora entre os diferentes agentes do processo educativo, contribuindo para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo, equitativo e acolhedor.
Desenho de um sistema de monitoriza	Apresentar o desenho de um sistema de	Educadores, entre 25 á 50 anos de idades.	Pesquisa quantitativa	A intervenção realizada evidenciou	Ela constitui uma etapa essencial para	Neste sentido, é fundamental reforçar

ção da implementação do regime jurídico da educação inclusiva em Portugal. Ano: 2022	monitorização da implementação do Decreto-Lei nº 54/2018	Números de participantes 23		que, apesar de esforço significativo das escolas na concretização de uma educação inclusiva, persistem desafios relacionados com a formação contínua dos profissionais.	assegurar que os princípios de equidade educativa são efetivamente traduzidos em práticas pedagógicas nas escolas.	o apoio técnico e pedagógico às escolas, promover o desenvolvimento profissional contínuo dos docentes e técnicos especializados.
Monitorização da eficácia dos sistemas de educação inclusiva. Ano: 2022	O objetivo é de facilitar o planeamento e a monitorização de recursos e de pessoal, e averiguar a eficácia da qualidade da formação de professores.	Educadores entre 23 á 50 anos. Números de participantes 23.	Revisão de literatura	Elaborar estratégia de ensino que visam atender as diversas necessidades dos alunos.	É um fator essencial para garantir a eficácia dos sistemas de educação inclusiva, isso exige uma abordagem colaborativa, políticas públicas consistentes, formação docente e avaliação constante.	Dessa forma, a educação inclusiva se consolida não apenas como um direito, mas como um caminho viável e necessário para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.
Monitorização com base no currículo em escolas inclusivas em Portugal, implicação	Tem como objetivo conhecer as características dos resultados de uma monitorização com base no	Educadores entre 23 á 50 anos. Números de participantes 23.	Pesquisa quantitativa	É essencial que os dados se traduzem em ações, intervenções pedagógicas efetivas, apoios	Para que todas as escolas possam implementar este tipo de sistema, precisa haver políticas de	A monitorização permite identificar cedo alunos que estão a fazer progressos adequados, ou seja,

s para a aprendiza gem da leitura. Ano: 2024	currículo para a leitura.			diferenciad os.	apoio e formação.	permite intervençõe s precoce
--	---------------------------------	--	--	--------------------	----------------------	-------------------------------------

Capítulo 7 – Leitura e análise dos dados decorrentes da análise dos artigos selecionados

A educação inclusiva assume um papel claramente transformador na vida das pessoas com necessidades educativas específicas, na medida em que promove a autonomia, a participação ativa e a inclusão social. A literatura analisada neste relatório converge na ideia de que a inclusão escolar constitui um fator central para o desenvolvimento integral das crianças e jovens, ao garantir o acesso ao conhecimento e a vivências educativas significativas em contextos heterogéneos. Contudo, os estudos evidenciam igualmente que a concretização deste potencial transformador exige uma otimização contínua das práticas educativas e uma aplicação mais consistente do novo regime jurídico da educação inclusiva.

Um dos aspetos centrais identificados na análise dos artigos prende-se com a existência de um desfasamento significativo entre os avanços teóricos e legais e a sua concretização prática nos contextos escolares. Embora Portugal seja reconhecido como um país com um enquadramento legislativo avançado, nomeadamente através do Decreto-Lei n.º 54/2018, a literatura revela que muitos dos princípios consagrados — como a flexibilidade curricular, a resposta à diversidade, o foco na equidade e a participação de todos — permanecem insuficientemente operacionalizados no quotidiano das escolas. Este hiato entre a norma e a prática surge associado, sobretudo, à carência de recursos humanos especializados, à escassez de materiais adequados e à insuficiente formação inicial e contínua dos profissionais da educação. Esta constatação permite sublinhar que a legislação, por si só, não é condição suficiente para assegurar práticas inclusivas eficazes, sendo indispensável uma implementação sustentada, colaborativa e apoiada por condições estruturais adequadas.

Paralelamente, os estudos analisados evidenciam limites metodológicos que importa considerar numa leitura crítica dos resultados. A predominância de amostras reduzidas e homogéneas restringe a possibilidade de generalização das conclusões, tornando evidente a necessidade de investigações futuras com maior diversidade demográfica e contextual. Acresce que muitas das abordagens se centram predominantemente em contextos específicos, deixando por explorar variáveis relevantes como as desigualdades entre territórios escolares, o impacto do contexto socioeconómico ou a ausência de sistemas de monitorização consistentes e baseados em dados. Estes limites não

diminuem o valor dos estudos analisados, mas apontam para a importância de uma leitura cautelosa e para a necessidade de aprofundamento científico nesta área.

A revisão da literatura revelou ainda uma predominância de estudos de natureza qualitativa, nomeadamente estudos de caso, relatos de experiência e abordagens exploratórias. Estes métodos constituem um contributo essencial para a compreensão aprofundada das vivências dos educadores e dos profissionais da educação, permitindo captar dimensões subjetivas e contextuais dificilmente apreendidas por metodologias exclusivamente quantitativas. Os resultados destes estudos evidenciam que a educação inclusiva não se limita à dimensão académica, mas promove também o desenvolvimento social e emocional dos alunos, fortalecendo o seu direito à participação plena e digna na sociedade. Neste sentido, a inclusão ultrapassa a lógica da transmissão de conteúdos, assumindo-se como um processo educativo que ensina a viver com os outros, a valorizar a diversidade e a construir percursos de aprendizagem significativos.

Contudo, importa salientar que a reduzida presença de estudos quantitativos constitui uma lacuna relevante. Apenas dois dos artigos analisados recorreram a metodologias quantitativas, o que dificulta a validação estatística e a comparação sistemática dos efeitos das práticas inclusivas em diferentes fases do desenvolvimento das crianças. Esta lacuna sugere a necessidade de investigações futuras que articulem metodologias mistas, permitindo conjugar a profundidade interpretativa dos dados qualitativos com a robustez analítica dos dados quantitativos.

As revisões sistemáticas incluídas no corpus analisado assumiram particular relevância, ao permitirem mapear o estado da arte, sintetizar avanços e identificar lacunas temáticas persistentes. Entre estas lacunas, destaca-se a escassez de ferramentas pedagógicas e de apoio adaptadas a quadros motores graves, bem como a necessidade de maior investimento na formação docente enquanto condição estruturante da inclusão escolar. A literatura é consensual ao afirmar que a formação dos professores constitui um fator crítico para a sustentabilidade das políticas inclusivas, sendo indispensável para a consolidação dos princípios do novo regime jurídico em práticas pedagógicas efetivas.

A triangulação dos dados qualitativos e quantitativos permitiu concluir que a eficácia das práticas pedagógicas inclusivas não pode ser avaliada exclusivamente através de indicadores numéricos. Embora os dados revelem progressos institucionais e organizacionais, os relatos dos profissionais evidenciam que a inclusão pedagógica e cultural continua a requerer aprofundamento. Esta tensão entre indicadores formais de sucesso e experiências vividas no terreno reforça a necessidade de políticas educativas que valorizem simultaneamente os dados objetivos e a escuta ativa dos docentes, alunos e famílias.

Em síntese, a análise dos artigos selecionados evidencia que a educação inclusiva em Portugal se encontra num processo de consolidação progressiva, sustentado por um quadro legal robusto, mas ainda marcado por desafios significativos ao nível da implementação prática. Os dados analisados sublinham a importância de investir na formação contínua dos profissionais, no reforço de recursos humanos e materiais e na consolidação de sistemas de monitorização capazes de apoiar decisões pedagógicas fundamentadas. A inclusão revela-se mais eficaz quando existe uma articulação consistente entre políticas educativas, práticas escolares e envolvimento da comunidade educativa, permitindo que os princípios legais se traduzam em experiências educativas verdadeiramente inclusivas e transformadoras.

CONCLUSÃO

A análise dos artigos selecionados permitiu identificar contributos relevantes para a compreensão dos desafios associados à educação inclusiva e à implementação do novo regime jurídico da educação inclusiva em Portugal. De forma geral, os estudos convergem quanto ao reconhecimento da importância de uma escola inclusiva, orientada para a equidade, a participação e a valorização da diversidade, embora recorram a abordagens metodológicas distintas e incidam sobre contextos educativos variados. Apesar dos avanços legislativos e das intenções políticas claramente assumidas, a literatura evidencia que persistem obstáculos significativos à concretização efetiva destes princípios na prática escolar.

Entre os principais desafios identificados destacam-se a insuficiente formação inicial e contínua dos profissionais de educação, a escassez de recursos humanos especializados e de materiais adequados, bem como dificuldades organizacionais e estruturais nas escolas. Embora o Decreto-Lei n.º 54/2018 represente um marco decisivo ao introduzir uma abordagem centrada na equidade, na participação e na personalização da aprendizagem, a sua implementação tem sido marcada por constrangimentos operacionais e por fragilidades ao nível dos mecanismos de acompanhamento e avaliação. Estes fatores contribuem para o distanciamento entre o quadro legal e a realidade vivida nas escolas, limitando o impacto transformador do regime jurídico.

Os estudos analisados sublinham igualmente a relevância da monitorização contínua enquanto elemento estruturante das políticas de educação inclusiva. A existência de instrumentos de monitorização constitui uma mais-valia para apoiar a tomada de decisões pedagógicas fundamentadas, promover a melhoria das práticas educativas e assegurar uma maior adequação das respostas às realidades escolares. Contudo, a literatura enfatiza que a monitorização só produz efeitos significativos quando articulada com investimento contínuo na formação dos profissionais, com lideranças escolares comprometidas e com uma cultura organizacional orientada para a reflexão e a melhoria contínua. A triangulação entre dados quantitativos e perceções qualitativas evidencia que, embora se verifiquem avanços formais na implementação da educação inclusiva, estes nem sempre se traduzem em práticas pedagógicas plenamente eficazes e sustentáveis.

A implementação eficaz da educação inclusiva exige, assim, um esforço coletivo e colaborativo, não podendo ser entendida como responsabilidade exclusiva de um único profissional ou estrutura. Trata-se de um processo dinâmico que envolve toda a comunidade educativa — professores, técnicos especializados, gestores escolares, alunos, famílias e entidades de apoio institucional — e que pressupõe políticas públicas consistentes, bem como mecanismos eficazes de acompanhamento e avaliação. O sucesso da inclusão depende, portanto, não apenas da existência de marcos legais robustos, mas sobretudo da sua aplicação efetiva e do compromisso com a transformação das práticas escolares e das culturas organizacionais.

Desta forma, conclui-se que os trabalhos analisados contribuem significativamente para a construção do conhecimento na área dos desafios da educação inclusiva e do novo regime jurídico da educação inclusiva, ao mesmo tempo que evidenciam lacunas e apontam caminhos promissores para futuras investigações. Em particular, torna-se pertinente aprofundar estudos empíricos que explorem a eficácia dos sistemas de monitorização, a articulação entre políticas educativas e práticas escolares, bem como o impacto das medidas inclusivas em diferentes contextos e níveis de ensino.

Por fim, importa realçar o contributo dos documentos desenvolvidos pela Agência Europeia para as Necessidades Especiais e a Educação Inclusiva, que concebeu, especificamente para Portugal, um sistema de monitorização que permite aos Agrupamentos de Escolas e Escolas Não Agrupadas, bem como aos serviços do Ministério da Educação, aplicar e avaliar a eficácia do Regime Jurídico da Educação Inclusiva. Este sistema visa promover a reflexão interna sobre o que as escolas fazem, por que o fazem, com quem, para que finalidade e de que forma, constituindo-se como um instrumento essencial para a consolidação de práticas educativas verdadeiramente inclusivas (Vieira, 2019).

BIBLIOGRAFIA

- Amaro, G. (2002). *Educação para os direitos humanos*. Ministério da Educação.
- Baptista, M. M. (2020). *Educação pré-escolar inclusiva*. Escola Superior de Educação.
- Correia, L. d. (2008). *A escola contemporânea e a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais*. Porto Editora.
- Díez, A. M. (2004). *Teoría y práctica de la educación inclusiva*. Universidad de Granada.
- Governo Constitucional. (2015). *Programa do XXI Governo Constitucional* (pp. 50–62).
- Grilo, E. M. (2002). *Desafios da educação*. Oficina do Livro.
- Marchesi, A. (2000). *La práctica de las escuelas inclusivas*. Alianza Editorial.
- Miranda, M. (2011). *Autonomia para a inclusão*. Lápis de Memórias.
- Mangas, J. S. C. (2020). *Percursos para uma educação inclusiva*. Almedina.
- Niza, S. (2006). *Escola Moderna*. Movimento da Escola Moderna.
- Organização das Nações Unidas. (1994). *Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais*. UNESCO.
- Pereira, A. B. F. (2023). *Sistema de monitorização da implementação do regime jurídico da educação inclusiva*. Ministério da Educação e Ciência/Direção-Geral da Educação.
- Procuradoria-Geral da República. (2006). *Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência* (pp. 50–62).
- Rodrigues, D. (2006). *Investigação em educação inclusiva*. Faculdade de Motricidade Humana
- Rodrigues, D. (2012). *Educação inclusiva: Dos conceitos às práticas de formação* (2.^a ed.). Instituto Piaget.
- Rodrigues, D. (2013). *Equidade e educação inclusiva*. *Jornal A Página da Educação*.
- Rodrigues, F. A. (2014). *A inclusão nas escolas*. Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Serrano, L. d. (2001). *Inclusão*. Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho.
- Sousa, C. M. (2020). *Educação inclusiva e acessível*. Edições Almedina.
- Souza, L. P. (2022). *Educação: Avanços e desafios* (2.^a ed.). Editora Inovar.
- Trindade, G. (2024). Educação para todos. *Revista Nova Ágora*, 9–11.
- Vieira, A. R. (2019). *O novo regime jurídico da educação inclusiva: Que melhorias e desafios*. Instituto Superior de Educação e Ciências.

LEGISLAÇÃO

Portugal. (2008). *Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro (Define os apoios especializados a prestar na educação especial)*. *Diário da República*, 1.ª série, 154–164. <https://dre.pt>

Portugal. (2018). *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, 2918–2928. <https://dre.pt>