

ADAPTAÇÕES CURRICULARES EM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA – DA ABORDAGEM MULTINÍVEL À FLEXIBILIDADE CURRICULAR

CURRICULAR ADAPTATIONS IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION - FROM THE MULTILEVEL APPROACH TO CURRICULAR FLEXIBILITY

Cátia Marina Veloso da Silva Ferreira*
Erivelton da Silva Lopes**

RESUMO

Este artigo busca inserir-se no debate educacional crítico, situando o Projeto de Educação para Todos no contexto atual. Nesse sentido, destaca-se os princípios e diretrizes que vêm balizando os documentos resultantes das conferências e fóruns mundiais de Educação Para Todos. Para proceder-se à análise de documentos, tomou-se a educação na perspectiva histórica; efetuando-se, outrossim, a crítica marxista ao sistema metabólico do capital e suas demandas no campo educacional, às quais, hodiernamente, a panaceia em torno da Educação Para Todos busca responder. O estudo reafirma a necessidade das adaptações curriculares para minimizar o atual projeto de universalização da educação básica, alinhado numa reestruturação da educação, diante de sua crise educacional. Defronte a isso, a Abordagem Multinível veio contribuir com a adaptações curriculares no acesso as Diretrizes para o desenvolvimento Universal para a Aprendizagem (DUA) no modelo prático de acrescer as possibilidades de evolução de cada escolar por intermédio de planejamento didático constante.

Palavras-chave: Educação Para todos. DUA. Abordagem Multinível.

ABSTRACT

This article seeks to insert itself in the critical educational debate, situating the Education for All Project in the current context. In this sense, we highlight the principles and guidelines that have been guiding the documents resulting from the conferences and world forums of Education for All. In order to analyze documents, education was taken from a historical perspective; also, marxist criticism of the metabolic system of capital and its demands in the educational field, to which, today, the panacea around Education for All seeks to respond. The study reaffirms the need for curricular adaptations to minimize the current project of universalization of basic education, aligned in a restructuring of education, aimed mainly at the interests of the market and good governance for the sake of the reproduction of capital, in the face of its educational crisis. In view of this, the Multilevel Approach contributed to curricular adaptations in the access to the Guidelines for Universal Development for Learning (DUA) in the practical model

* Mestre em Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor. Instituto de Estudos Superiores de Fafe - Escola Superior de educação de Fafe. mv3438@gmail.com

** Mestre em Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor. Instituto de Estudos Superiores de Fafe - Escola Superior de educação de Fafe. eriveltonlopes89@gmail.com

of increasing the possibilities of evolution of each school through constant didactic planning.

Keywords: Education for all. DUA. Multilevel approach.

Introdução

“En Skol for All”. Esta frase usada pelos dinamarqueses , foi o mote para a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos, assinada em Jomtiem, em 1990. De uma perspectiva centralizada no escolar passa-se para uma perspectiva centrada no liceu, surgindo uma crescente responsabilização da escola regular para todos os escolares, correspondendo assim a concepção de uma escola para todos.

A Declaração de Salamanca (1994), foi um marco importante para o movimento da educação inclusiva ,tendo-se definido princípios, políticas e linhas de ação. Um dos princípios assente na Declaração é o “Todos os alunos devem aprender juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e diferenças que apresentem” (UNESCO, 1994). Para que estes princípios possam vingar é necessário que haja uma adaptação da escola, comunidade, professores, alunos, de todos os intervenientes neste processo.

O Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho,veio reequacionar o papel da escola na educação portuguesa. A publicação deste Decreto-Lei,pelo Ministério da Educação “estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa” (n.º 1 do artigo 1.º), surgindo organizado em articulação com outros documentos estruturantes, nomeadamente com o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, com o normativo de Autonomia e Flexibilidade Curricular e com as Aprendizagens Essenciais. Identifica as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, as áreas curriculares específicas, bem como os recursos específicos a mobilizar para responder às necessidades educativas de todos os alunos ao longo do seu percurso escolar, nas diferentes ofertas de educação e formação.

Com o novo diploma estão propostas medidas enquadrando-se numa abordagem multinível, na base as medidas universais, seguido das medidas seletivas e por fim as medidas adicionais. Prevê uma intervenção preventiva e atempada com um contínuo de

intervenção, com enfoque na dimensão pedagógica e curricular, uma avaliação para e não da aprendizagem e a reorganização organizacional e funcional.

Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) constitui uma abordagem de ensino que visa maximizar as oportunidades de aprendizagem para todos os alunos, com recurso a ambientes de aprendizagem flexíveis e centrados no aluno. A adoção de um currículo flexível que integre opções de ensino para todos os alunos, permite atender às necessidades de todos os alunos, evitando o enfoque em adaptações específicas para alunos específicos. A identificação e eliminação de barreiras do ambiente de aprendizagem que poderão condicionar a participação e aprendizagem dos alunos é outro aspeto a considerar nesta abordagem.

Através da definição de um novo currículo para o ensino básico e secundário e dos princípios orientadores da avaliação das aprendizagens, no Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, foi conferida mais autonomia às Escolas para tomarem decisões que ajudem os alunos a alcançar as competências. Os princípios orientadores que regem o novo currículo (Artigo 4.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho) incluem a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, através de uma abordagem multinível das necessidades educativas dos alunos, do reforço da autonomia das Escolas quanto a opções curriculares e do aumento do carácter formativo da avaliação, e a efetivação da educação inclusiva. A flexibilidade curricular pretende, então, garantir a todos o direito à aprendizagem e ao sucesso educativo, aumentando a equidade e a inclusão, e melhorar a qualidade das aprendizagens.

O conceito de currículo e os tipos de adaptações curriculares

Roldão (1999) entende o currículo como um processo de construção, de *management* e de formação reflexiva focado sobre a escola. O direito de todos, a uma educação de qualidade torna necessária a reinvenção da escola de modo a esta ser capaz de oferecer e construir um currículo diferenciado e significativo que permita a realização de uma tal - Escola Inclusiva, Escola para Todos. Daí que as decisões curriculares devam basear-se menos nos conhecimentos fragmentados a transmitir e mais na valorização do desenvolvimento de competências de que os alunos necessitam para responderem aos desafios sociais (COHEN; FRADIQUE, 2018; COSME, 2018).

Diante disso, as adaptações curriculares são modificações relativas, especificamente, à organização ou aos conteúdos de um currículo de forma que a educação seja acessível a todos.

Tipos de adaptações curriculares:

- Quantidade: adaptação do total dos temas ou do total de actividades;
- Tempo: individualização de um limite temporário para o completamento de uma tarefa;
- Nível de apoio: aumento da quantidade de apoio individual;
- Input: adaptação do modo como a instrução é fornecida ao aprendiz;
- Dificuldade: adaptação do nível de exigência das competências a requerer, do tipo de questões ou das regras a fornecer;
- Output: adaptação do modo como o estudante pode responder a uma instrução;
- Participação: adaptação do limite de tempo para o envolvimento activo do aprendiz numa determinada tarefa;
- Objectivos alternativos: adaptação dos objectivos ou das expectativas de sucesso mesmo que na utilização dos mesmos materiais;
- Currículo funcional: a provisão de instruções e materiais diferentes de modo a se conseguir atingir os objectivos individuais de um determinado aprendiz; este ponto destina-se apenas aos alunos que apresentam deficiências moderadas a severas.

Resultados e discussões

Decreto-Lei 54/2018, de 6 de julho

Reconhecendo o indelével contributo do Decreto-Lei 3/2008, de 7 de janeiro, alterado pela Lei nº 21/2008, de 12 de maio, através do trabalho realizado pelas escolas e da reflexão que ao longo do tempo propiciou a professores, investigadores e peritos, o presente decreto-lei decorre do Grupo de Trabalho, criado pelo despacho nº7617/2016, publicado no Diário da República, 2ª série, de 8 de junho, que ouvindo múltiplos atores, procedeu a um levantamento de problemas e, concomitantemente, procurou as melhores soluções do ponto de vista da educação, da saúde e da inclusão social (DECRETO-LEI 54/2018).

Esse novo decreto estabelece o regime jurídico da educação inclusiva, implementando princípios e normas que promovam a integração e inclusão de todos os alunos, respeitando as diferenças de cada um, a sua diversidade de capacidades, potencialidades e necessidades, através da mobilização dos diversos meios disponíveis na comunidade educativa.

Citando Inácio (2019), a escola tem que olhar para a diversidade dos seus alunos e mobilizar os meios disponíveis para possibilitar a aprendizagem de todos e a integração na comunidade educativa. Procura-se ainda garantir que todos tenham condições e possibilidades de atingir o perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, sendo que cada um pode necessitar de recursos e estratégias diferenciadas, personalizadas, para atingir o sucesso educativo.

As opções metodológicas subjacentes ao presente decreto-lei assentam no desenho universal para a aprendizagem e na abordagem multinível no acesso ao currículo. [...] baseia-se em modelos curriculares flexíveis, no acompanhamento e monitorização sistemática da eficácia do contínuo das intervenções implementadas, [...] na opção por medidas de apoio à aprendizagem, organizadas em diferentes níveis de intervenção, de acordo com as respostas educativas necessárias para cada aluno adquirir numa base de competências, valorizando as suas potencialidades e interesses (DECRETO-LEI 54/2018).

Estas abordagens devem ser consideradas de forma integrada, articulada e flexível, constituindo-se como guias de apoio à ação das escolas na operacionalização do diploma ao nível da comunidade, da escola e da sala de aula. (Manual de Apoio à Prática - DGE, 2018, P.18).

Abordagem Multinível

A abordagem multinível, entendida como um modelo compreensivo de ação, de âmbito educativo ao nível da escola, orienta-se para o sucesso de todos e de cada um dos alunos através da organização de um conjunto integrado de medidas de suporte à aprendizagem.

Segundo o Manual de Apoio à Prática (DGE, 2018, p.18) a abordagem multinível pode ser caracterizada como:

[...] um modelo compreensivo e sistémico que visa o sucesso de todos os alunos, oferecendo um conjunto integrado de medidas de suporte à aprendizagem, adotadas em função da resposta dos alunos às mesmas. Esta abordagem é designada por multinível em referência ao modo como é realizada a organização das medidas de suporte à aprendizagem por níveis de intervenção.

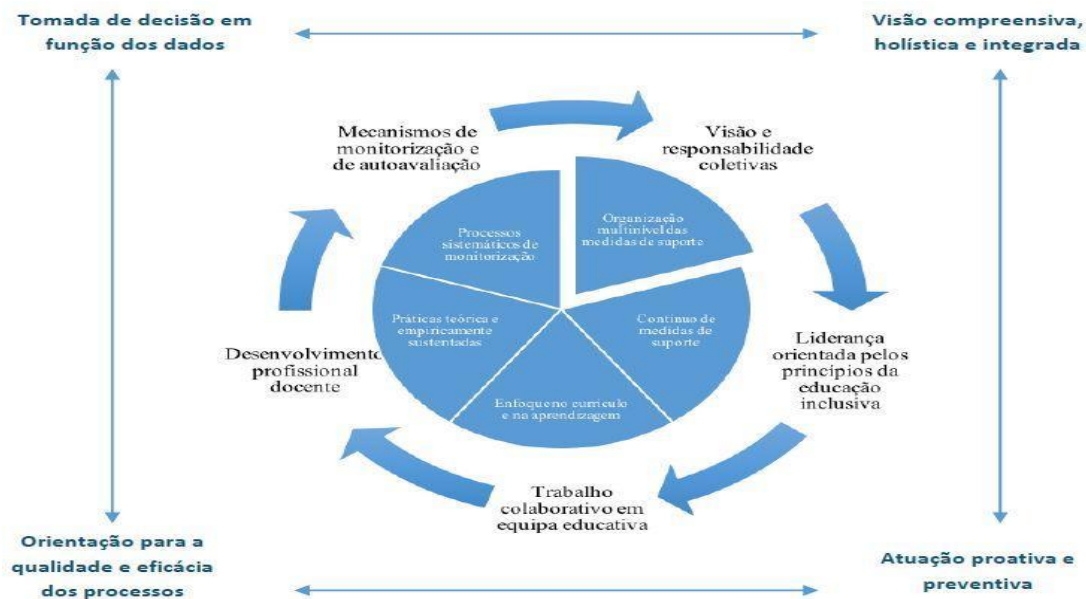


Figura 1: Princípios, características e condições da abordagem multinível

Fonte: DGE 2018

Uma das características deste modelo é a organização por níveis de intervenção. Estes níveis variam em termos do tipo, intensidade e frequência das intervenções e são determinados em função da resposta dos alunos às mesmas. As medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão:

- 1) Medidas universais: respostas educativas que a escola tem para todos os alunos, de modo a promover a participação e a melhoria das aprendizagens;
- 2) Medidas seletivas: respostas que visam colmatar as necessidades não supridas pela aplicação das medidas universais;
- 3) Medidas adicionais: respostas às dificuldades acentuadas e persistentes ao nível da comunicação, interação, cognição ou aprendizagens que exigem recursos especializados.

O enfoque das abordagens multinível não é na avaliação da aprendizagem, mas na avaliação para a aprendizagem. A avaliação formativa assume um carácter central nesta abordagem, na medida em que constitui uma modalidade de avaliação centrada na aprendizagem.

Os dados da avaliação formativa constituem evidências relevantes acerca das ações e estratégias pedagógicas, dos progressos dos alunos e dos processos educativos da escola. É em função da análise compreensiva e integrada destes dados que se determinam intervenções ou medidas de suporte (Manual de Apoio à Prática, p. 21).

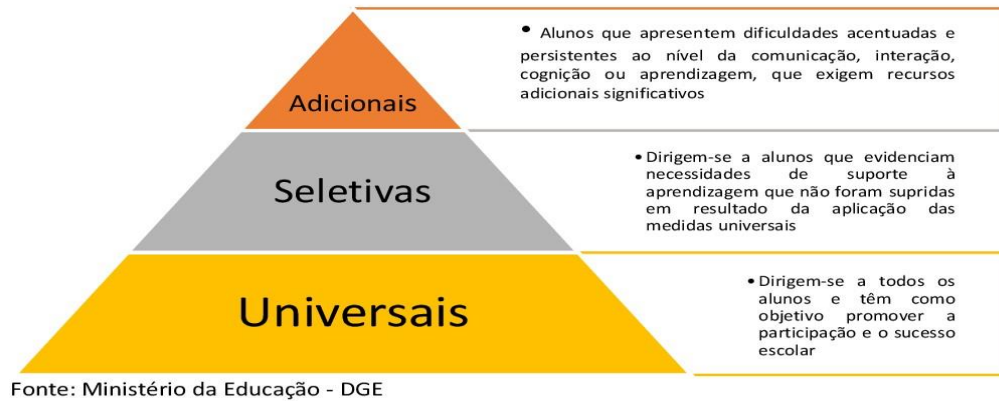


Figura 2: Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão

Fonte: Ministério da Educação-DGE, 2018

Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)

O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), foi desenvolvido por David Rose, Anne Meyer e outros pesquisadores do *Center for Applied Special Technology* (CAST) e apoiado pelo Departamento de Educação dos Estados Unidos, em 1999, em Massachusetts (CAST UDL, 2006). O DUA consiste num conjunto de princípios e métodos que pretendem corresponder à diversidade de todos os alunos, permitindo o ensino inclusivo. É uma abordagem curricular que procura minimizar os obstáculos de aprendizagem e maximizar o sucesso de todos, o que exige que o professor seja capaz de analisar as limitações do currículo, em vez de destacar os barreiras dos alunos. Implicando o planeamento e gestão intencional e estratégica, assente na antecipação e valorização da diversidade de alunos, com recurso a ambientes de aprendizagem flexíveis e centrados no aluno. A adoção de um currículo flexível que integre opções variadas de ensino para todos os alunos, mantendo o desafio e elevadas expectativas de aprendizagem, permite atender às necessidades de todos os alunos, evitando o enfoque em adaptações específicas para alunos específicos.

O DUA assenta em três princípios orientadores da ação pedagógica, reconhecendo que a criação de oportunidades para todos os alunos implica o desenvolvimento de práticas que permitam múltiplos meios de envolvimento, de representação e de expressão. Os alunos diferem em termos de interesses, motivação, forma como compreendem a informação e como participam nas situações de aprendizagem. Neste sentido, o

conhecimento da situação dos alunos nestes domínios serve de suporte à organização do processo de ensino, equacionando estratégias diversificadas orientadas pelos princípios subjacentes ao DUA.

DESENHO UNIVERSAL DA APRENDIZAGEM		
Redes de Reconhecimento	Redes de Estratégia	Redes Afetivas
Aprender o QUÊ	Aprender COMO	Aprender POR QUÊ
		
Como reunimos factos e categorizamos o que vemos, ouvimos e lemos. A identificação de letras, palavras ou o estilo de um autor são tarefas de reconhecimento.	Planear e desempenhar tarefas. Como organizamos e expressamos as nossas ideias. Escrever um texto ou resolver um problema de matemática são tarefas estratégicas.	Como os alunos se empenham e se mantêm motivados. Como reagem aos desafios, se estimulam e interessam. Estas são dimensões afetivas.
➡ Apresente a informação e os conteúdos em diferentes formatos	➡ Diversifique os modos como os alunos podem expressar o que sabem	➡ Estimule o interesse e a motivação por aprender
Mais formas de promover Múltiplos Meios de Representação	Mais formas de promover Múltiplos Meios de Ação e Expressão	Mais formas de promover Múltiplos Meios de Envolvimento

Fonte: CAST: What is UDL? (<http://cast.org/research/udl>)

Figura 3: Princípios Básicos do DUA, 2021
Fonte: CAST

Considerando que a motivação desempenha um papel crucial na aprendizagem o primeiro princípio reconhece que os alunos diferem nos seus interesses e nas formas como podem ser envolvidos e motivados para aprender (COUREY *et al.*, 2012). É essencial implementar múltiplas opções para envolver e motivar os alunos para a aprendizagem. Rapp (2014, p. 2) argumenta que para aumentar o envolvimento dos alunos nas situações de aprendizagem os professores necessitam de “[...] perceber quais são os seus interesses, ajudá-los a manter e a persistir nos objetivos e a autorregular os comportamentos de aprendizagem”. Neste sentido, quando o docente organiza o processo de ensino e aprendizagem deve equacionar estratégias que suscitem o interesse dos alunos, que facilitem a autorregulação e, por fim, que apoiem o esforço e a persistência (CAST, 2011, 2014)

No segundo princípio considera-se que “os alunos diferem no modo como percebem e compreendem a informação que lhes é apresentada” (CAST, 2011, p. 5), é necessário recorrer a diferentes formas de abordar o conteúdo a ensinar e as informações a dar, de modo a assegurar que a receção de informação se realiza. é essencial fornecer

múltiplas opções relacionadas com a representação e apresentação da informação, nomeadamente disponibilizar a informação de diferentes maneiras (e.g. áudio, escrita impressa ou em braile, vídeos, exposição oral, imagens etc.), no sentido de facilitar a sua compreensão. Deste modo o conteúdo fica acessível a uma maior diversidade de alunos (COUREY *et al.*, 2012).

O terceiro princípio pressupõe que “os alunos diferem no modo como podem participar nas situações de aprendizagem e expressar o que sabem” (CAST, 2011, p. 5), e.g. alguns podem ser capazes de se expressar bem através da fala, mas não através da escrita, ou vice-versa. CAST (2011, 2014). As oportunidades criadas para os alunos expressarem as suas aprendizagens revelam-se essenciais para a monitorização dos progressos, regulação e (re)orientação da ação pedagógica. Por exemplo, uso de listas de verificação das tarefas para facilitar a organização e conclusão das mesmas, modelagem e instrução direta do comportamento e desempenho esperados, feedback contínuo, específico e relevante.



Figura 4: Processo de planeamento de aulas para todos os alunos, tendo por base o DUA

Fonte: Adaptado de Melo (2008, p. 24)

A planificação da aula, pressupõe a tomada de decisão por parte do professor em relação à aplicação dos princípios do DUA ao nível dos objetivos de aprendizagem, da organização da estratégia da aula e da avaliação das aprendizagens tendo em vista a eliminação de barreiras à aprendizagem e à participação.

A definição de objetivos da(s) aula(s) deve permitir identificar com clareza as competências a aprender, tendo por referência o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, as Aprendizagens Essenciais e outros documentos orientadores. Os objetivos traduzem de forma clara as expectativas em relação às aprendizagens dos alunos e são orientadores das etapas subsequentes da planificação. Tendo em vista o envolvimento dos alunos e a eliminação de barreiras à aprendizagem, os objetivos devem ser expressos de forma flexível, considerando múltiplas opções para a sua consecução.

Princípios orientadores da formulação de objetivos com base no DUA

1. Definição de expectativas de aprendizagem de forma abrangente e flexível, possibilitando múltiplas opções de desempenho e expressão. Desta forma, o professor pode planear o ambiente de aprendizagem recorrendo a métodos variados.
2. Estabelecimento de objetivos que integrem as três redes de aprendizagem (afetiva, reconhecimento e estratégica), alinhados com as competências consignadas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.
3. Integração de desafios ajustados a todos os alunos, tendo por referência os recursos dos alunos e exigências associadas ao cumprimento do objetivo.
4. Promoção do envolvimento ativo dos alunos no estabelecimento e monitorização dos objetivos (MEYER; ROSE; GORDON, 2014)



Figura 5: Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão (capítulo II):

Fonte: Ministério da Educação – DGE 2018.

Medidas Universais

As medidas universais para todos os alunos (incluindo os que necessitam de medidas seletivas e adicionais) visa promover a participação e a melhoria das aprendizagens; promoção do desenvolvimento pessoal, interpessoal e de intervenção social. Destas medidas fazem parte: a diferenciação pedagógica, as acomodações curriculares, o enriquecimento curricular, a promoção do comportamento pró-social e intervenção em foco académico ou comportamental em pequenos grupos.

Já a diferenciação pedagógica, refere-se ao princípio da educabilidade universal partindo do pressuposto estruturante de uma ação pedagógica que tem em conta todos os alunos na relação com as tarefas de aprendizagem, que poderão ser diferentes quanto às suas finalidades e aos seus conteúdos, quanto ao tempo e ao modo de as realizarem, quanto aos recursos, condições e apoios que são disponibilizados (Manual de Apoio à Prática, DGE, 2018) com objetivo de promover a participação e a melhoria das aprendizagens.

A investigação enuncia quatro dispositivos de diferenciação, remetendo para elementos tais como os conteúdos, as produções dos alunos, as estruturas e os processos (FEYFANT, 2016). Deste modo, a diferenciação pedagógica pode consistir em adequar a ação pedagógica aos diferentes estilos de aprendizagem; criar grupos de alunos segundo os seus interesses, temas ou capacidades; no recuso sistemático à avaliação formativa; oferecer um nível adequado de apoio (pelo adulto ou pelos pares); integrar períodos de ensino a pequenos grupos nas rotinas de aula diárias ou semanais; verificar a compreensão das instruções por todos os alunos; dar instruções claras, reexplicá-las durante a atividade ou a tarefa; fazer regularmente avaliações informais para verificar a compreensão dos alunos; fornecer fichas/tarefas e trabalhos diferentes aos alunos conforme as suas dificuldades de aprendizagem e ritmo de progressão; escolher textos de acordo com o nível de leitura dos alunos; disponibilizar material suplementar; fornecer referenciais ou ferramentas organizacionais; explorar a interdisciplinaridade das noções e dos conceitos; proporcionar oportunidades de trabalhar em grupo; propor a realização de uma mesma tarefa com e em diferentes materiais; adequar o tempo de realização de tarefas ao aluno; apresentar os conceitos recorrendo a múltiplas representações; usar maneiras diferentes de completar tarefas, testes e atividades; variar o tempo determinado para cada tarefa (oportunidade de um apoio suplementar para os alunos com dificuldades, encorajar os alunos que desejem aprofundar um tema).

Acomodações curriculares, são medidas de gestão curricular que permitem o acesso ao currículo e às atividades de aprendizagem na sala de aula através da diversificação e da combinação adequada de vários métodos e estratégias de ensino, da utilização de diferentes modalidades e instrumentos de avaliação, da adaptação de materiais e recursos educativos e da remoção de barreiras na organização do espaço e do equipamento, planejadas para responder aos diferentes estilos de aprendizagem de cada aluno, promovendo o sucesso educativo.

As acomodações são transformações que removem barreiras e proporcionam aos alunos equidade no acesso à aprendizagem. As acomodações não mudam o que o aluno está a aprender, elas mudam como o aluno aprende. De um modo global, podemos identificar quatro categorias de acomodações para diferentes necessidades:

- Apresentação: Uma mudança na forma como a informação é apresentada. Exemplo: Deixar uma criança com dislexia ouvir audiolivros em vez de ler o texto impresso.

- Ambiente: Uma mudança no ambiente em que uma criança aprende.

- Temporalidade: uma alteração no tempo que uma criança tem para uma tarefa.

Para a operacionalização e estruturação da intervenção neste âmbito, pode ser utilizado o documento *Acomodações Curriculares: Informação/Documentação* que consta do *Manual de Apoio à Prática da DGE (Anexos 5, 6 e 13)*.

Enriquecimento curricular: Atividades facilitadoras da concretização do currículo programadas e centradas em determinadas áreas, sob a orientação ou a mediação de docentes, para esclarecimento de dúvidas, partilha de conhecimentos, realização de exercícios de reforço, dinamização de atividades complementares, entre outras. Estas atividades visam responder às dificuldades que se constituem como um constrangimento ao processo de ensino aprendizagem, revestem-se de carácter temporário não requerem uma intervenção especializada e são utilizadas para reforçar ou apoiar o aluno e oferecer oportunidades de prática suplementar ou de aprofundamento.

Promoção do comportamento pró-social, intervenção focada essencialmente no domínio comportamental com efeitos no bem-estar intra e interpessoal (atitudes e valores; gestão do comportamento; cidadania; expectativas pessoais; saber ser; saber estar; saber fazer e saber construir), numa perspetiva de promoção de comportamentos sociais alternativos, mais assertivos e pro-sociais.

Podendo consistir na utilização de estratégias de autodeterminação, no desenvolvimento de programas de promoção de competências pessoais e sociais, no

recurso a regras simples e, na implementação de um sistema de gestão de comportamento, na utilização de instrumentos para registo do comportamento semanal. A intervenção visa a priorização de objetivos que enfatizam competências básicas de atenção, participação, adaptação e apropriação por parte dos alunos (desenvolvimento de competências sociais, trabalho em equipa, persistência na tarefa, antecipação de resultados, entre outros).

Medidas Seletivas

São para colmatar as necessidades que são supridas pelas medidas universais. Fazem parte os percursos curriculares diferenciados, as adaptações curriculares não significativas, o apoio psicopedagógico, antecipação e reforço das aprendizagens e o apoio tutorial.

A mobilização de medidas seletivas implica a elaboração de relatório técnico-pedagógico pela equipa multidisciplinar. A monitorização e avaliação da eficácia destas medidas são realizadas pelos responsáveis da sua implementação, conforme o previsto no relatório técnico-pedagógico. As medidas seletivas não comprometem as aprendizagens essenciais e podem consubstanciar-se em:

Percursos curriculares diferenciados são ofertas que a escola disponibiliza de forma promover a equidade e a igualdade de oportunidades na resposta às necessidades educativas de cada aluno ao longo da escolaridade obrigatória.

Adaptações curriculares não significativas são medidas de gestão curricular que não comprometem as aprendizagens previstas nos documentos curriculares, podendo incluir adaptações ao nível dos objetivos e dos conteúdos, através da alteração na sua priorização ou sequenciação, ou na introdução de objetivos específicos que permitam atingir os objetivos globais e as aprendizagens essenciais, de modo a desenvolver as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, bem como as aprendizagens previstas no perfil profissional das ofertas de dupla certificação do Catálogo Nacional de Qualificações. Estas adaptações são importantes como medidas preventivas conduzindo o aluno na aprendizagem dos conteúdos curriculares de modo mais adaptado às suas características individuais.

Apoio psicopedagógico é o principal objetivo otimizar o processo de ensino e de aprendizagem e a aquisição de estratégias fundamentais para a realização académica. Pretende-se desenvolver uma intervenção que conduza à identificação e discussão de estratégias que permitam aos alunos aumentar a eficiência do trabalho académico e

ultrapassar as suas dificuldades no estudo, desenvolver a capacidade de organização e concentração nas atividades, fomentar competências de memorização, linguagem, comunicação, raciocínio lógico-abstrato e cálculo, promover uma gestão mais adequada do tempo e do comportamento e um melhor relacionamento com o contexto escolar. Para além de intervenções diretas, pode concretizar-se de forma indireta através da capacitação dos professores e outros agentes educativos.

Antecipação e reforço das aprendizagens busca proceder à introdução de atividades prévias que preparam o aluno para novas aprendizagens e permitir o contacto antecipado com as aprendizagens a serem abordadas no seio do grupo ou da turma ou o seu reforço. Esta estratégia pode ser desenvolvida em contexto de sala de aula ou em outros contextos educativos e visa garantir condições de equidade no percurso educativo dos alunos. Destaca-se o carácter complementar ao trabalho desenvolvido em sala de aula que objetiva a antecipação e reforço da aprendizagem por todos os docentes, incluindo-se o desenvolvimento de competências específicas a alunos com necessidades educativas pelos docentes de educação especial. Segundo Lopes & Nascimento (2020), a escola que recebe esses alunos precisa estar preparada para atendê-los de forma satisfatória e dar uma educação de qualidade para que esses alunos fiquem à vontade e não se sintam incapazes de aprender por conta de suas necessidades.

Apoio tutorial inclui todas as formas de apoio tutorial em desenvolvimento nas escolas que visam a intervenção com jovens em situação de risco, excluindo o apoio tutorial específico (FAQ Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, 5ª versão, DGE) e visa não apenas o acompanhamento escolar do aluno, mas também o seu desenvolvimento pessoal e a realização do seu potencial. Destina-se a alunos com indicadores expressivos de insucesso, com reduzidos índices de envolvimento escolar (caracterizados, por exemplo, pela persistência e intensidade de problemas de comportamento, dificuldades de adaptação e de integração, problemas de assiduidade) e em risco de abandono escolar precoce. Este apoio pretende envolver os alunos nas atividades educativas, nomeadamente, através do planeamento e da monitorização do seu processo de aprendizagem, numa perspetiva de autorregulação das aprendizagens, estimulando, deste modo, o bem-estar e a adaptação às expectativas académicas e sociais.

DISTINÇÃO ENTRE AC, ACNS, ACS

AC Acomodações Curriculares	ACNS Adaptações Curriculares Não Significativas	ACS Adaptações Curriculares Significativas
<p>Permite acesso ao currículo Visam fornecer respostas educativas para <u>todas/os as/os alunas/os</u>, incluindo os que necessitam de medidas seletivas ou adicionais, para promover a participação e a melhoria das aprendizagens</p>	<p>Não comprometem as aprendizagens previstas nos documentos curriculares Visam colmatar as necessidades de suporte à aprendizagem não supridas pela aplicação de medidas universais</p>	<p>Têm impacto nas aprendizagens previstas nos documentos curriculares Visam colmatar <u>dificuldades acentuadas e persistentes</u> ao nível da comunicação, interação, cognição ou aprendizagem</p>
----- (EI 2) -----	Elaboração de um Relatório Técnico Pedagógico (RTP)	Elaboração de um Programa Educativo Individual (PEI) que acompanha o RTP
<div style="display: flex; flex-wrap: wrap;"> <div style="width: 50%; padding: 5px; border: 1px solid black; border-radius: 10px; margin-bottom: 5px;"> <p>1. Diversificação e combinação de vários métodos e estratégias de ensino</p> </div> <div style="width: 50%; padding: 5px; border: 1px solid black; border-radius: 10px; margin-bottom: 5px;"> <p>2. Uso de diferentes instrumentos de avaliação</p> </div> <div style="width: 50%; padding: 5px; border: 1px solid black; border-radius: 10px; margin-bottom: 5px;"> <p>3. Adaptação de materiais e recursos educativos</p> </div> <div style="width: 50%; padding: 5px; border: 1px solid black; border-radius: 10px;"> <p>4. Remoção de barreiras na organização do espaço e do equipamento</p> </div> </div>	<div style="display: flex; flex-direction: column; gap: 10px;"> <div style="padding: 5px; border: 1px solid black; border-radius: 10px;"> <p>1. Adaptações ao nível dos objetivos e conteúdos através da alteração na sua priorização ou sequenciação</p> </div> <div style="padding: 5px; border: 1px solid black; border-radius: 10px;"> <p>2. Introdução de objetivos específicos de nível intermédio que permitam atingir os objetivos globais e as aprendizagens essenciais</p> </div> </div>	<div style="display: flex; flex-direction: column; gap: 10px;"> <div style="padding: 5px; border: 1px solid black; border-radius: 10px;"> <p>1. Introdução de Outras aprendizagens substitutivas</p> </div> <div style="padding: 5px; border: 1px solid black; border-radius: 10px;"> <p>2. Estabelecimento de objetivos globais ao nível dos conhecimentos a adquirir e das competências a desenvolver para potenciar a autonomia, o desenvolvimento pessoal e o relacionamento interpessoal</p> </div> </div>
Medida universal	Medida seletiva	Medida adicional

(DECRETO-LEI Nº54/2018)

Figura 6: Distinção ente Acomodações Curriculares, Adaptações Curriculares não significativas e Adaptações Curriculares significativas.

Fonte: Decreto-Lei 54/2018

Medidas Adicionais

Visa colmatar dificuldades acentuadas e persistentes ao nível da comunicação (recepção, compreensão e expressão de mensagens), interação (relação interpessoal), cognição (compreensão, memorização e recuperação da informação) ou aprendizagem (processo de aquisição e aplicação de informação curricular). Estas medidas exigem recursos especializados de apoio, da qual fazem parte a frequência por disciplinas, as adaptações curriculares significativas, o plano individual de transição, o desenvolvimento de metodologias e estratégias de ensino estruturado e o desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social.

Frequência do ano de escolaridade por disciplinas é a frequência por disciplinas deve assegurar a sequencialidade do currículo.

Adaptações curriculares significativas são as medidas de gestão curricular que têm impacto nas aprendizagens previstas nos documentos curriculares, requerendo a

elaboração de um PEI, introdução de conteúdos específicos, complementares ou alternativos, inclusão de outras aprendizagens substitutivas e estabelecendo objetivos globais ao nível dos conhecimentos a adquirir e das competências a desenvolver, de modo a potenciar a autonomia, o desenvolvimento pessoal e o relacionamento interpessoal. Implicam modificações estruturais que exigem a elaboração de instrumentos de avaliação diferenciados e a modificação de critérios de avaliação (Adaptações Curriculares Significativas).

Plano individual de transição (PIT) destina-se a promover a transição para a vida pós-escolar e, sempre que possível, para o exercício de uma atividade profissional. Inicia-se três anos antes da idade limite da escolaridade obrigatória dos alunos com adaptações curriculares significativas, complementando o Plano de Ensino Individualizado (PEI) e sendo acompanhado e monitorizado pela Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI).

Desenvolvimento de metodologias e estratégias de ensino estruturado: o ensino estruturado procura auxiliar os processos de aprendizagem, de autonomia e de comportamento surgindo como uma resposta educativa específica. Conjunto de princípios e estratégias que organizam o espaço, o tempo, os materiais e as atividades a desenvolver, proporcionando segurança / confiança a estes alunos e facilitando os processos de aprendizagem, de autonomia e de adaptação ao contexto escolar.

Desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social pretende-se capacitar os alunos para a realização de tarefas do quotidiano, tendo em vista a sua independência, autonomia e socialização. O quadro das competências a serem desenvolvidas é da responsabilidade dos docentes com formação especializada em educação especial. A implementação desta medida deve convocar o trabalho colaborativo e de equipa, nomeadamente com os recursos técnicos do Centros de Recursos para a Inclusão (CRI), sempre que seja indispensável o desenvolvimento de competências específicas com o objetivo de serem generalizadas (emocionais, interpessoais, sociais e cognitivas). Partindo de uma lógica sistémica e de uma visão holística do aluno, o desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social deverá ser uma medida articulada com plano de ação traçado nos Planos Individuais de Transição (PIT).

Adaptações ao processo de avaliação (art.º 28.º): As escolas devem assegurar a todos os alunos o direito à participação no processo de avaliação. Para que seja exercido esse direito, pode tornar-se necessário proceder a adaptações na avaliação. Para que as adaptações possam constituir fatores de equidade, importa ter presente que: (i) os alunos

devem ser ouvidos sobre a identificação das adaptações a introduzir no processo de avaliação; (ii) as adaptações ao processo de avaliação devem ter por base as características de cada aluno em particular; (iv) as adaptações usadas no processo de avaliação sumativa devem ser coerentes com as usadas no processo de ensino e de aprendizagem; (v) uma nova adaptação não deve ser introduzida durante o processo de avaliação sem que o aluno já se encontre familiarizado com a mesma; (vi) a necessidade de adaptações ao processo de avaliação é, em norma, transversal às diferentes disciplinas.

Flexibilização curricular

O decreto-lei n.º 55/2018, de 6 de julho veio estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário, os princípios orientadores da sua conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens, de modo a garantir que todos os alunos adquiram os conhecimentos e desenvolvam as capacidades e atitudes que contribuem para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

O decreto-lei nº 55/2018 sobre a Autonomia e flexibilidade curricular é:

Conferida à escola para gerir o currículo dos ensinos básico e secundário, partindo das matrizes curriculares-base, assente na possibilidade de enriquecimento do currículo com os conhecimentos, capacidades e atitudes que contribuam para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

De acordo com o decreto-lei nº 55/2018, aplica-se às diversas ofertas educativas e formativas dos ensinos básico e secundário, no âmbito da escolaridade obrigatória, ministradas em estabelecimentos de ensino público, particular e cooperativo, incluindo escolas profissionais, públicas e privadas, doravante designados por escolas. Outro ponto importante que foi benéfico e instituído pelo (DL54/2018), aplica-se ainda, com as necessárias adaptações, ao ensino a distância, bem como ao ensino individual e doméstico. Possibilitando aos estudantes portugueses quem tem dificuldade em locomoção ou tempo para estudar, ter oportunidade de frequentar à escola e concluir os seus estudos no ensino básico e secundário.

Segundo o (DL54/2018), em virtude das mudanças que pretende gerar “na organização da escola”, “na tomada de decisões e na ação educativa”, exige “um entendimento comum a nível concetual e terminológico”. As definições de medidas visam:

Garantir o acesso ao currículo, entendido numa concepção abrangente que incluiu, para além dos conteúdos programáticos, questões referentes à organização do espaço e do tempo, equipamentos, estratégias, atividades, avaliação, entre outros. A promoção de melhores aprendizagens e o desenvolvimento de competências assentam na flexibilidade curricular e ainda no exercício efetivo da autonomia por parte das escolas. Neste sentido é importante dar voz a cada aluno e respeitar os seus interesses e aptidões, por forma a construir percursos curriculares que aumentem os seus níveis de participação e lhes permitam experienciar efetivamente o sucesso educativo e pessoal (DGE, 2018, p. 13-14).

Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

Estruturado em princípios, visão, valores e áreas de competências, constitui a matriz comum para todas as escolas, ofertas e modalidades educativas e formativas no âmbito da escolaridade obrigatória, designadamente ao nível curricular, contribuindo para a convergência e a articulação das decisões inerentes às várias dimensões do desenvolvimento curricular: o planeamento e a realização do ensino e da aprendizagem, bem como a avaliação interna e externa das aprendizagens dos alunos. Para Sousa-Pereira & Leite (2019), o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória implica alterações de práticas pedagógicas e didáticas que promovam o espírito crítico, a autonomia, a solidariedade e atenção aos outros, a capacidade de tomar decisões e de viver numa sociedade plural e em constante mudança.

Não obstante as dificuldades de permanência na escola, o aluno muitas das vezes se vê obrigado a ser aprovado para cursar outra série/ciclo/ano, mesmo não sabendo o suficiente, visto que não conseguiu atingir o nível de conhecimento adequado para prosseguir os seus estudos, ocasionando uma lacuna de ensino. Além das políticas inclusas e ambientes educativos inclusivos que garantam o acesso à escola, o que importa também equacionar os processos formativos e éticos com implicações pedagógicas que vão criar condições para uma efetiva participação nos diferentes contextos, quer a realização de aprendizagens por parte de todos, bem como a estabelecer as relações necessárias, na sala de aula, nos conteúdos, nos métodos de ensino, nos processos de avaliação, nos objetivos e nas finalidades do ensino e aprendizagem que implicam fundamentalmente o professor e o aluno, enquanto sujeitos de mediação onde ambos beneficiam, se envolvem e se comprometem.

Algumas possibilidades de flexibilização

Flexibilidade na gestão do currículo

Para Alves, Madaleno e Martins (2019), a gestão flexível do currículo deve, igualmente, assentar na implementação de trabalho de projeto, centrado nos alunos enquanto autores e promotor de aprendizagens significativas, e na concretização de domínios de autonomia curricular, com combinação parcial ou total de disciplinas, promovendo tempos de trabalho interdisciplinar, com alternância de períodos de funcionamento disciplinar e multidisciplinar, em trabalho colaborativo, e integrando projetos desenvolvidos na Escola no horário semanal, de forma rotativa ou outra.

Os princípios orientadores (Artigo 4.º do Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho), cita que a Promoção de maior articulação entre os três ciclos do ensino básico e o ensino secundário, assumindo uma gestão integrada, articulada e sequencialmente progressiva do currículo. Paraphrasing Torres (2013), a escola precisa, na ótica de quem avalia, de um ‘líder forte’, de um ‘rosto’ que se responsabilize pela implementação eficiente de um projeto educativo que se pretende partilhado, resultado de um processo de Co-construção, co-comprometimento e corresponsabilização.

Flexibilidade na gestão do trabalho docente

O novo currículo para o ensino básico e secundário institui os professores enquanto agentes do desenvolvimento curricular, na reflexão sobre as opções a tomar, tendo em vista a adequação aos contextos, e sobre a sua exequibilidade, bem como na sua avaliação (alínea d) do número 1 do artigo 4.º do Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho), reconhecimento dos professores enquanto agentes principais do desenvolvimento do currículo, com um papel fundamental na sua avaliação, na reflexão sobre as opções a tomar, na sua exequibilidade e adequação aos contextos de cada comunidade escolar.

Diante das mudanças nas legislações, o docente acaba se readaptando e reinventando para poder repassar conhecimento. Cosme (2009), o professor deverá assumir-se como um interlocutor qualificado do aluno no seu processo de construção de conhecimento; deste modo, caberão ao professor a organização de ambientes de aprendizagem, a dinamização das situações de trabalho e de aprendizagem, o apoio direto ao aluno durante a realização das tarefas de aprendizagem e o estímulo e apoio à reflexão sobre elas. Tais funções implicam que, a par de uma sólida formação científica, os

professores deverão ser profissionais reflexivos, autônomos e detentores de um espírito colaborativo e aberto à mudança e à inovação profissional (DIAS; RIBEIRO, 2015).

Flexibilidade na gestão integradora do trabalho dos alunos

Os Domínios de Autonomia Curricular (DAC) (alínea e) do artigo 3.º do Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho), reflete bem a flexibilização na gestão integradora de aprendizagem a faculdade conferida à escola para gerir o currículo dos ensinos básico e secundário, partindo das matrizes curriculares-base, assente na possibilidade de enriquecimento do currículo com os conhecimentos, capacidades e atitudes que contribuam para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Conforme Alves, Madaleno e Martins (2019), os DAC, a planificação e operacionalização do ensino e aprendizagem ocorrem colaborativamente, pela equipa educativa, a qual também decide as técnicas e instrumentos de monitorização e de avaliação a aplicar, de modo a gerar dados e feedback sobre os desempenhos em cada disciplina.

De acordo com Alves, Madaleno e Martins (2019), a gestão contextualizada e flexível do currículo pressupõe uma rutura com o ensino simultâneo, apoiado no “mito da homogeneidade” dos estilos e ritmos de aprendizagem dos alunos, ela assentará em práticas educativas que promovam a participação, a colaboração e a autonomia. Isso se torna mais desafiante, pois precisa de apoio de corpo escolar e pela busca por novos meios, métodos, técnicas e estratégias de ensino-aprendizagem na abordagem e na realização do trabalho docente.

Destaca-se ainda que a avaliação pedagógica ou avaliação (Exame ou prova) para as aprendizagens é um processo constante no levantamento de informações, análise dos dados coletados e análise acerca dos mesmos, ao longo do processo de ensino-aprendizagem, com a finalidade de melhorar; tomando-se como parte integrante da gestão do currículo com uma incumbência reguladora, em função da aprendizagem, sendo que a avaliação pedagógica jamais pode ser um método de exclusão, mas acima de tudo como um instrumento de ascensão do sucesso escolar. Para Cosme (2018), a aprendizagem baseada na resolução de problemas assenta em atividades sobre temas aglutinadores, que funcionam como fontes de problemas para o desenvolvimento do currículo.

Considerações finais

A implementação do Decreto-Lei 54/2018, pelo Ministério da Educação de Portugal, veio reforçar a adequação do currículo para as crianças com algum transtorno. Diante dessa perspectiva, assente em princípios e valores inclusivos levando as escolas e docentes a refletir e a alterar as suas práticas educativas. Este diploma assume ainda o pressuposto de que qualquer aluno pode necessitar de medidas de suporte à aprendizagem ao longo do seu percurso escolar, deixamos de ter um decreto-lei para alguns alunos, passando a ter um decreto-lei que abrange todos os alunos, introduzindo uma nova abordagem nas práticas educativas e nas diferentes respostas dadas.

A flexibilidade curricular presumi seguir avante da simples passagem de conhecimentos, propõe-se estimular a construção de conhecimento, além do espírito arguidor e a imaginação. As várias diversificações de estratégias, meios, métodos de moldes de gestão dos espaços escolares deverá gerar em maior quantidade de discentes motivados para as atividades letivas e para as aprendizagens entre seus pares e todo o corpo escolar.

Portanto, a inclusão escolar necessita da adequação da grade curricular para amenizar ou sanar qualquer dificuldade em todas as formas de necessidades que possa surgir no âmbito escolar por parte dos discentes. Por fim, a DUA é uma abordagem curricular que tem de suprir alguma carência no desenvolvimento dentre os escolares, mas com a contribuição de um docente reflexivo, colaborativo, participativo e integrador.

Referências

ALVES, S.; MADANELO, O.; MARTINS, M. Autonomia e flexibilidade curricular: caminhos e desafios na ação educativa. **Gestão E Desenvolvimento**, n. 27, p. 337-362, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.7559/gestaoedesenvolvimento.2019.387>. Acesso em: 17 mar. 2021.

COUREY, J. S.; TAPPE, P.; SIKE, J.; LEPAGE, P. Improved lesson planning with universal design for leaning (UDL). **Teacher Education and Special Education**, v. 36, n. 1, p. 7-27, 2012. Disponível em: Doi: 10.1177/0888406412446178. Acesso em: 22 jan. 2021.

CAST (Center for Applied Special Technology). **Design for Learning guidelines – Desenho Universal para a aprendizagem**. ELENCO: Sobre o Design Universal para Aprender (cast.org). 2006.

CAST (Center for Applied Special Technology). **Design for Learning guidelines** – Desenho Universal para a aprendizagem. ELENCO: Sobre o Design Universal para Aprender (cast.org). 2011.

CAST (Center for Applied Special Technology). **Design for Learning guidelines** – Desenho Universal para a aprendizagem. ELENCO: Sobre o Design Universal para Aprender (cast.org). 2014.

CAST (Center for Applied Special Technology). **Design for Learning guidelines** – Desenho Universal para a aprendizagem. ELENCO: Sobre o Design Universal para Aprender (cast.org). 2014.

COHEN, A. C; FRADIQUE, J. **Guia da Autonomia e Flexibilidade Curricular**. Lisboa: Raiz Editora, 2018.

COSME, A. **Ser professor: a ação docente como uma ação de interlocução qualificada**. Porto: Editora Livpsic, 2009.

COSME, A. **Autonomia e Flexibilidade Curricular**. propostas e estratégias de ação. Porto: Porto Editora, 2018.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca – Espanha. 1994.

DIAS, P. A.; RIBEIRO, C. Supervisão pedagógica e crescimento profissional no processo de avaliação de desempenho docente. **Gestão e Desenvolvimento**, n. 23, p. 125-154, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.7559/gestaoedesenvolvimento.2015.275>. Acesso em: 20 jan. 2021.

FEYFANT, A. A diferenciação pedagógica em classe. **Dossier de Velle I'IFE**, n. 113, p. 1-54. 2016.

INÁCIO, S. L. B. T. P. **A Abordagem Multinível no novo Paradigma – Escola Inclusiva**. 2019. 79 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial, Domínio Cognitivo e Motor) - Instituto de Estudos Superiores de Fafe, Fafe, 2019.

LOPES, E. S.; NASCIMENTO, S. C. C. inclusão de alunos com necessidades especiais: nas escolas da rede pública estadual de Icoaraci-PA. **Revista Trilhas Pedagógicas**, v. 10, n. 12, p.183-195, 2020. Disponível em: <https://fatece.edu.br/arquivos/arquivos-revistas/trilhas/volume10/Erivelton%20da%20Silva%20Lopes;%20Shirley%20Cristina%20Cabral%20Nascimento.pdf>. Acesso em: 4 fev. 2021.

MEYER, A.; ROSE, D. H.; GORDON, D. **Universal Design for Learning: theory and practice**. Wakefield, MA: CAST Professional Publishing, 2014.

PORTUGAL. Ministério da Educação. Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro de 2008. Define os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos sectores público, particular e cooperativo. Diário da República, 1.ª série, n.º 4. 2008.

PORTUGAL. Despacho n.º 7.617/2016, de 8 de junho de 2016. Criação de um grupo de trabalho com o objetivo de apresentar um relatório com propostas de alteração ao Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, alterado pela Lei n.º 21/2008, de 12 de maio e respetivo enquadramento regulamentador, incluindo os mecanismos de financiamento e de apoio, com vista à implementação de medidas que promovam maior inclusão escolar dos alunos com necessidades educativas especiais. Diário da República, 2.ª série, n.º 110. 2016.

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

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

PORTUGAL. **Ministério da Educação**. Para uma Educação Inclusiva: *Manual de Apoio à Prática*. Lisboa. Editor: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE). 2018.

RAPP, W. H. **Universal design for learning in action: 100 ways to teach all learners**. Baltimore: Paul Brookes Publishing, 2014.

ROLDÃO, M. C. **Os Professores e a Gestão do Currículo - Perspectiva e Práticas em Análise**. Porto: Porto Editora, 1999. (Coleção “Cidine”)

SOUSA-PEREIRA, F.; LEITE, C. Política do perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória e desafios para a formação de professores. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**, v. 24, n. 1, p. 113-122, 2019.

TORRES, L. Liderança singular na escola plural: as culturas da escola perante o processo de avaliação externa. **Revista Lusófona de Educação**, v. 23, p. 51-76, 2013.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação Para Todos** (Conferência de Jomtien). Tailândia: Unesco, 1990. Disponível em: www.unesco.org.br/publicação/doc-internacionais. Acesso em: 22 abr. 2021.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Enquadramento da ação: Necessidades Educativas Especiais**. Salamanca, Espanha: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2021.