



Currículos Alternativos para Alunos com Necessidades Educativas Especiais - 2º e 3º Ciclos

Carlos Manuel Peixoto Afonso*

Introdução

Uma das "novas" realidades que têm surgido, no campo da Educação em Portugal, é a emergência de Currículos Alternativos para alunos com necessidades educativas especiais, integrados em Escolas do 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico.

Deve desde já realçar-se que se trata, neste contexto, dos Currículos Alternativos propostos ao abrigo do Decreto - Lei 319/ 91 e não dos que resultam da aplicação do Despacho 22/ SEEI/ 96.

A presente reflexão tem como base a pesquisa efectuada no âmbito da Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação (ramo de Educação da Criança) realizada na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

O seu intuito não é, de forma alguma, o de estabelecer juízos sobre a validade dos Currículos (tarefa que implicaria o conhecimento directo e exaustivo das situações) mas afastando-se, um pouco, das preocupações pragmáticas, tentar estudar os seus contornos.

Para que tal seja possível é necessário entender a evolução de conceitos no atendimento a alunos com necessidades educativas especiais.

Esta evolução nem sempre foi traduzida por um edifício legislativo eficaz e adequado.

* Docente da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

O Decreto - Lei 319/ 91 assume-se, neste contexto, como uma referência essencial apesar de, em alguns aspectos, se mostrar lacunar, dúbio e indefinido.

Nele os Currículos Alternativos surgem enquadrados na medida "Ensino Especial" destinada ao «reforço da autonomia individual do aluno com necessidades educativas especiais devidas a deficiências físicas e mentais» e visando «proporcionar a aprendizagem de conteúdos específicos».

Não é, contudo, claro a que conteúdos se está a referir nem o motivo pelo qual a sua aprendizagem se tem de situar fora do regime educativo comum.

Com efeito, é de realçar que os Currículos Alternativos têm, como consequência directa, o afastamento do aluno da sequencialidade do Ensino Básico.

Tal vai conduzir a uma situação específica que importa analisar com particular atenção.

O sistema educativo parece aceitar, de algum modo, a existência destes Currículos desde que isso não afecte, claramente, a sua estrutura, isto é, enquanto se puder manter como um fenómeno marginal destinado a minorias. Aliás, esta "permissividade" pode até funcionar como legitimação da pretensa "democraticidade da Escola de massas". Se este currículo for visto, pela Escola, como um processo que permite legitimar, ainda que de forma não consciente, a exclusão das situações que poderiam perturbar o seu normal funcionamento, então o Currículo Alternativo estará a perspectivar-se como funcional relativamente ao sistema.

No entanto, o Currículo Alternativo deve assumir um carácter inovador. Ele pode enquadrar-se na criação de respostas diversificadas, ao nível do processo educativo, visando proporcionar ou aprofundar a integração do aluno, na Escola, através da modificação do meio, de modo a que este se adapte aquele. Corresponderia, deste modo, à concepção de que a integração não se esgota na colocação no mesmo espaço físico e social, mas deve implicar uma diferenciação curricular que aposte na discriminação

positiva, ou seja, forneça mais e diferente a quem o necessita.

Este processo tem inerente a necessidade e as possibilidades de exercício de diferentes poderes de decisão curricular, por parte do professor.

Ao professor de ensino regular inserido, de uma maneira geral, numa dinâmica de "Currículo pronto a vestir de tamanho único" apenas lhe é pedido que operacionalize, no terreno da acção pedagógica, o que outros idealizaram, podendo, unicamente, decidir sobre a selecção de objectivos específicos e comportamentais, de estratégias, de recursos e de avaliação.

A definição global dos objectivos gerais a atingir e dos fins e finalidades da Educação são pertença exclusiva de outros (Ministério da Educação, Assembleia da República...).

Um Currículo Alternativo exige uma maior relação entre as necessidades dos alunos e os objectivos que lhes são propostos. Tal acentua a dimensão da individualização assumindo-se como uma ruptura com um Currículo uniforme.

O domínio dos objectivos a propôr é alargado e entronca na perspectiva de que a Escola pode e deve ser um local de outras actividades, para além das académicas formais. Reforça-se, também, o papel da Escola, enquanto momento forte de socialização, com uma importância acrescida na aquisição de saberes funcionais para a vida prática quotidiana. O Currículo Alternativo constitui-se, deste modo, como um interface entre a escolaridade e a vida adulta.

O problema de "E o depois da Escola?" assume aqui uma importância relevante e central. É na medida em que esta vertente de construção pessoal e social, do futuro adulto, se possa desenvolver que o carácter Alternativo do Currículo pode ser rentabilizado de forma positiva.

Assim, uma proposta de Currículo Alternativo é mais do que um mero exercício de "engenharia pedagógica" em que se substituem certos objectivos ou áreas por outras "mais acessíveis". O que está, verdadeiramente, em causa é uma nova concepção

de Escola, uma "Escola inclusiva", onde a diferenciação curricular possa ser regra e não excepção.

Desta situação resulta, claro, que o professor de ensino regular, enquanto principal agente activo no processo destes alunos, vai ter que assumir novos poderes de decisão curricular, redefinindo os próprios fins da Educação.

O lugar comum de que "cada caso é um caso" deve ser assumido até às últimas consequências.

Estudo realizado

De acordo com o contexto teórico, atrás exposto, realizou-se, entre Fevereiro e Novembro de 1995, uma pesquisa empírica que visou levantar algumas interrogações e tornar visível a problemática dos Currículos Alternativos, propostos para alunos com necessidades educativas especiais, integrados em Escolas do 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico.

Um primeiro nível de análise, de carácter descritivo, pretendeu identificar, globalmente, os valores que presidiam à concepção de um Currículo Alternativo, as opções que foram feitas na sua formulação e organização e as práticas que suscitaram e enquadraram.

Visou-se, ainda, um outro nível de reflexão, mais global, em que se discutisse a própria finalidade dos Currículos Alternativos, no sentido de tentar saber se eles correspondiam à tentativa de reforço da integração dos alunos, com necessidades educativas especiais na Escola, ou pelo contrário, à tentativa de resolver o problema que a Escola enfrentava com a sua presença.

Interessava, igualmente, reflectir se eles visavam, quase exclusivamente, uma integração de carácter social ou se existiam preocupações com a aprendizagem de conteúdos académicos.

Para responder a estas questões accionou-se um dispositivo metodológico tendo-se tomado como universo, de análise, as Escolas do 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico, do Distrito do Porto, que tinham enviado, à Direcção Regional de Educação do Norte, propostas de Currículo Alternativo, para homologação, no ano lectivo de 1994/ 95.

Pretendendo-se complementar os dados existentes nas propostas, nomeadamente, obter elementos sobre a implementação dos Currículos na prática (posterior à sua formulação), construiu-se um questionário que foi enviado aos professores de Educação Especial das Escolas anteriormente assinaladas.

Como técnica de tratamento de dados utilizou-se a análise de conteúdo fazendo-se dela uma leitura, essencialmente, qualitativa e descritiva e tentando confrontar os dados obtidos numa tentativa de se encontrar alguns sentidos interpretativos, mais globais.

Os resultados obtidos, a partir da análise feita ao material recolhido, permitem diversas leituras interpretativas que, no entanto, devem ser entendidas no estrito contexto da amostra tratada e do momento temporal da recolha de dados, não se pretendendo extrapolar inferências para outros contextos.

Um dos aspectos que se tornou visível diz respeito à **população abrangida** por estes Currículos Alternativos.

Verificou-se que, em certos casos, os alunos tinham frequentado ou encontravam-se a frequentar, o 2º ou 3º Ciclos e após diversas adaptações curriculares havia sido concluído que não conseguiam atingir, sequer, os objectivos mínimos propostos.

Noutros casos, porém, tratava-se de alunos que não tinham terminado o 1º Ciclo (por se encontrarem em salas de apoio permanente, terem sido sujeitos a retenções ou se encontrarem no limite da escolaridade obrigatória) e que foram enquadrados no 2º Ciclo, especificamente, para frequentarem Currículos Alternativos e poderem, assim, beneficiar da integração social com o seu grupo de pares.

Parece, mais ou menos óbvio, que estes dois grandes grupos de alunos apresentam, *a priori*, características e necessidades diferentes. No entanto, esta distinção nem sempre surge de forma clara, quer nas propostas, quer nas respostas aos questionários, o que sugere a necessidade de serem estabelecidos **critérios mais finos** de inclusão no Currículo Alternativo.

Aliás, as áreas de enfoque nas caracterizações que foram feitas dos alunos, para os propôr para Currículo Alternativo, são tão vastas e os motivos directos invocados tão latos que abrangem um leque muito amplo de situações.

Este aspecto pode ser benéfico, na medida em que permita uma flexibilidade desta resposta educativa, mas pode assumir aspectos perversos se servir para legitimar qualquer tipo de exclusão.

É, igualmente, de referir que não se vislumbrou, no material tratado, uma associação directa e linear, entre uma classificação categorial de carácter etiológico e a implementação do Currículo Alternativo. Pode assim, assinalar-se a prevalência, na avaliação, dos critérios de natureza pedagógica, baseados na determinação das necessidades educativas especiais.

A indefinição de **critérios**, para que um aluno deixe o regime educativo comum e passe para um Currículo Alternativo, ressentem-se, por um lado, e influencia, por outro, o próprio conceito em causa.

Com efeito, é sintomático que à questão "O que entende por Currículo Alternativo?" as respostas se centrassem nos seus destinatários, nos seus objectivos e na possível estrutura curricular, havendo uma valorização das questões pragmáticas e técnicas. Há, assim, uma preocupação, legítima, mas talvez excessiva, relativamente à resolução dos "casos concretos", descurando uma reflexão aprofundada sobre as consequências que estas medidas poderão ter no conjunto do sistema.

Isto faz ressaltar a análise da forma como é vista a questão da mudança na / da

Escola. Ela parece estar sempre presente, implicitamente, nas motivações dos proponentes dos Currículos Alternativos, surgindo de forma explícita, em certas respostas ao questionário.

De algum modo, pode dizer-se que as referências à Escola parecem comungar da crença de que a integração de alunos com necessidades educativas especiais é, em si, inevitavelmente, provocadora de mudança.

Ora, esta implicação, entre os diversos factores, não pode ser considerada de forma tão linear, já que as mudanças podem ser apenas superficiais sem alterar, verdadeiramente, o essencial.

Há, nitidamente, uma valorização da integração social embora não seja totalmente claro o conceito que está subjacente.

Ao eleger este objectivo, como prioritário, os Currículos Alternativos vão-se centrar na aquisição de competências sociais aproximando-se de um modelo tradicional, centrado na criança.

Estas concepções vão influenciar as diversas opções curriculares que são feitas e, nomeadamente, a **estrutura curricular** que é proposta para cada aluno.

Na criação de um Currículo Alternativo é permitido, ao professor, o exercício de um maior poder de decisão curricular, tendo, nomeadamente, alguma liberdade de escolha quanto às áreas, objectivos, tempo para cada área, conteúdos e formas de avaliação.

No entanto, isso nem sempre é verdadeiramente assumido, tal como é possível verificar através da análise da estrutura dos Currículos Alternativos da amostra recolhida.

Eles apresentam as seguintes características gerais:

- Surge um conjunto de disciplinas que tem a ver com as que existem no Currículo regular, no campo das expressões (Educação Visual e Tecnológica, Educação Física, Educação Musical). A sua escolha resulta, por um lado, por serem consideradas

mais práticas, logo supostamente mais acessíveis e de menores implicações em termos cognitivos e, por outro lado, por permitirem e desenvolverem a integração social do aluno no contexto da turma regular em que as frequenta. Em certos casos, o número de horas destas disciplinas é aumentado, demonstrando, assim, o relevo que lhes é atribuído.

- Associado às disciplinas anteriores, o aluno, geralmente, frequenta aulas de Português e de Matemática, sendo uma parte inserida na sala de aula regular (com adaptações curriculares) e outra parte assumindo um carácter funcional. Esta última pode ser trabalhada em aulas de apoio individualizado ou em sala de apoio própria.

- Podem surgir, ainda, outras disciplinas do Currículo regular, consideradas, caso a caso. Por serem mais acessíveis ou porque o aluno tenha mais interesse ou uma relação privilegiada com os professores.

- Fora do conjunto das disciplinas do Currículo regular são propostas outras áreas especiais que podem assumir, basicamente, três situações:

- áreas possíveis de se organizarem como corpo disciplinar ou, geralmente, associadas a actividades extra - curriculares (exemplo: Informática, Jardinagem, Culinária...);

- áreas de inserção do aluno em actividades ocupacionais, envolvendo outros elementos da Escola (tarefas laborais, actividades de vida diária, manutenção com funcionários, trabalho na papelaria);

- áreas de incidência no desenvolvimento e comportamento trabalhadas, especificamente, em sala de apoio: autonomia, socialização, académica funcional, sistema alternativo de comunicação. O tempo atribuído a cada uma destas áreas é diferente, consoante os casos.

A reflexão sobre esta estrutura curricular deve ter em atenção que são as disciplinas académicas, que apelam às competências cognitivas, as que marcam, decisivamente,

a estrutura e objectivos do Currículo regular do 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico e que, portanto, são socialmente mais valorizadas.

Os Currículos Alternativos ao proporem uma alteração, nesta relação, criam, e há que ter consciência desse facto, um ponto relevante de afastamento relativamente ao regime educativo comum.

Por outro lado, a proposta de um Currículo Alternativo não se deve restringir a tentar encontrar soluções rápidas para problemas pontuais. Ela implica a concepção de um novo perfil de saída do aluno, no término da sua escolaridade, com base numa diferente concepção do papel da Escola.

Tal passa, por exemplo, pela criação, no âmbito da Escola regular, de estruturas que facilitem a transição do aluno, para o mundo laboral, garantindo-lhe o contacto com diferentes profissões e a aquisição de competências sociais indispensáveis ao desempenho de uma actividade (produtiva ou não).

A defesa desta opção leva a um direccionamento diferente e à necessidade de conceber novas finalidades e objectivos gerais para o espaço / tempo de permanência destes alunos no contexto escolar.

Porém, a análise das propostas de Currículo Alternativo não parece evidenciar, claramente, esta situação.

Com efeito, muitas vezes, os objectivos propostos situam-se, unicamente, no domínio dos objectivos específicos e derivam de simples omissões, alterações ou substituições relativamente aos considerados para o Currículo regular, nos casos das disciplinas dele constantes.

No caso das áreas especiais, quando são definidos, surgem de forma genérica e nem sempre parecem ter em conta o nível etário dos alunos a que se destinam.

Pode, por conseguinte, estar-se a "desperdiçar" a oportunidade de aprofundar a construção de um modelo educativo mais adequado ao aluno, baseado numa concepção

de Escola mais abrangente e criativa criando condições para uma real inclusão.

Um outro aspecto, digno de reflexão, tem a ver com a distribuição das diferentes áreas por vários **professores**.

A consciência de que o professor de ensino regular exerce, potencialmente, um papel decisivo na integração e sucesso escolar do aluno com necessidades educativas especiais é, claramente, marcante. Em certos casos, é mesmo o perfil do docente, nomeadamente a sua relação com os alunos e aceitação das diferenças, que se torna determinante para que a disciplina que lecciona seja incorporada ou retirada da proposta de Currículo Alternativo.

É, ainda, de ter em atenção o facto da estrutura curricular prever, frequentemente, a integração dos alunos em disciplinas mais práticas (Educação Física, Educação Visual e Tecnológica, por exemplo), em que simultaneamente, o perfil profissional dos docentes e uma apetência mais clara dos alunos, por estas áreas, podem aumentar o grau de confiança e empatia relacional.

140

A estes aspectos, positivos, podem contrapor-se outros, negativos, que teriam a ver com a possibilidade de algum demissionismo dos professores, devido ao não entendimento dos objectivos do Currículo Alternativo e do seu papel neste. A presença dos alunos, na sala de aula regular, quase exclusivamente com o objectivo de integração social pode, se a situação não for clarificada, criar confusão no professor e levá-lo ao desinvestimento. Daí a importância do envolvimento dos professores.

Várias propostas analisadas apontam ainda, para o caso particular do **professor de Educação Especial**¹.

A especificidade do Currículo Alternativo fez emergir a criação de salas de apoio, no 2º e 3º Ciclos, enquadradas na tentativa de adequação do Currículo às necessidades educativas especiais do aluno e direccionadas para a concretização de algumas áreas especiais.

¹ Esta era a terminologia existente, na altura, para designar os actualmente considerados professores de apoio educativo.

Este trabalho intensivo que, por vezes, ocupa a maior parte do tempo escolar do aluno, tem vindo, em certos casos, a ser desempenhado por um professor do 1º Ciclo.

A presença de um professor deste Ciclo não deve visar a "explicação de matérias passadas", mas ser aproveitada, na medida em que é detentor de uma formação psico-pedagógica que lhe permite ter uma visão mais globalizante das áreas de intervenção com o aluno.

As propostas curriculares apontam, ainda, para a intervenção de outros elementos da Escola, como os funcionários da cantina, bar, papelaria, oficinas, por exemplo. Isto enquadra-se no contacto do aluno com diversas profissões e actividades e na aquisição de competências sociais básicas.

Para que a concretização dos vários espaços curriculares, com diferentes intervenientes, seja "eficaz" é necessário que a Escola disponibilize recursos (materiais e humanos) e possibilite a articulação entre eles. Logo, a aceitação e colaboração dos órgãos de gestão demonstra-se fundamental.

Aliás, qualquer intervenção, numa Escola, tem de ser feita de forma interligada, com todos os seus elementos, de modo a que seja esta a assumir-se, como responsável, por todas as situações.

Em termos de opções curriculares é importante, ainda, atentar no posicionamento que os diversos Currículos Alternativos apresentam quanto à **avaliação**. O relevo atribuído a uma avaliação de tipo qualitativo valoriza um processo formativo que realça, não os *handicaps*, mas as competências adquiridas.

A decisão sobre a avaliação quantitativa que é aventada para certas áreas curriculares regulares levanta várias interrogações. Por um lado, se os objectivos definidos no Currículo Alternativo são completamente diferentes e muito específicos, não parece fazer grande sentido que, depois, sejam incorporados num processo classificativo generalizado, para toda a turma, necessariamente comparativo.

Por outro lado, a não existência de "notas", torna mais visível ao aluno e ao restante envolvimento escolar, as diferenças existentes e assume-se como um corte decisivo relativamente ao regime comum. No entanto, é de lembrar que destes Currículos resulta, no seu final, apenas um certificado de frequência e de competências e não um diploma de aproveitamento.

Qualquer que seja a decisão, pode inferir-se a necessidade de esclarecimento de alunos e pais, para que não sejam criadas expectativas infundadas e não se gerem confusões traumatizantes.

Analisadas, de forma global, algumas das opções (teóricas e técnicas) das propostas de Currículo Alternativo, baseadas no material existente, importa reflectir sobre as respostas que os professores deram, ao questionário, sobre a sua **implementação na prática.**

De um modo geral, eles consideraram a experiência levada a cabo como bastante positiva.

Por um lado, isto parece revelar, ter sido conseguida, pelo menos em parte, uma resposta adequada às dificuldades e necessidades educativas especiais do aluno.

Por outro lado, leva a questionar se não haverá uma excessiva concentração de esforços, unicamente na vertente individual, sem que se tenha, em linha de conta, as outras variáveis do envolvimento escolar.

Ao existir uma vertente de consecução, tão individualizada, pode estar-se a aumentar a clivagem, com o conjunto da Escola, ou seja, a alargar o carácter, eventualmente marginal, do Currículo Alternativo.

Os aspectos negativos, apontados pelos professores, são diminutos e respeitam, essencialmente, a factores estruturais ou relacionados com outros elementos da Escola.

De salientar, ainda, a referência, embora de forma pontual, a alguns efeitos negativos, em certos alunos com necessidades educativas especiais, nomeadamente, no que diz

respeito ao aumento da consciência da sua "diferença". Estes aspectos foram, porém, segundo a amostra, compensados com as mudanças positivas, ocorridas na auto-estima e auto-realização, devidas a um maior sucesso na aprendizagem.

Uma outra questão chave analisada diz respeito às reacções dos pais dos alunos, com necessidades educativas especiais, à nova situação de Currículo Alternativo.

Apesar de a considerarem muito positiva e até facilitadora de uma aproximação com a Escola, é de realçar a sua posição, ambivalente, quanto às expectativas sobre o futuro escolar e profissional dos filhos.

Depois do choque da descoberta das dificuldades, houve quase como que uma habituação a um percurso educativo, que, com mais ou menos facilidades (por vezes, facilitismos), os filhos foram fazendo. As dúvidas colocam-se, agora de novo, com premência, face a um novo desafio.

Por um lado, a criação deste Currículo permite a obtenção de maior sucesso, no imediato e, portanto, aumenta as suas expectativas de realização.

No entanto, os pais não podem esquecer que os progressos são feitos fora do regime educativo comum, isto é, irão ser traduzidos, no final, apenas por um diploma de frequência.

Ora esta alteração é extremamente importante. Em termos práticos e não sendo desenvolvida uma sequencialidade com a inserção em cursos de carácter técnico-profissional, compatíveis com as dificuldades manifestadas, a frequência de um Currículo Alternativo representa muito pouco para as expectativas, ainda que mínimas, dos pais.

Não é fácil gerir esta contradição de que, nem sempre, tomarão real consciência.

Tal implica, conforme já referido, que o Currículo Alternativo se assuma como uma fase de transição, para a vida adulta, na qual é necessário equacionar a relação entre a aquisição de competências sociais, académicas funcionais e profissionais.

Assim, o Currículo Alternativo pode contribuir para que o aluno venha a ter uma

vida independente e produtiva, no meio social em que vive, isto é, adquira uma habilitação total.

Conclusão

O estudo, do qual se apresentaram alguns excertos, não se pretende conclusivo mas assume o seu carácter exploratório de uma realidade ainda pouco conhecida. Passados já quase cinco anos sobre a sua efectivação o conhecimento real de situações parece demonstrar que se mantêm actuais muitas das preocupações então enunciadas.

Assim, há necessidade de se discutirem critérios mais finos de inclusão no Currículo Alternativo. Não parecendo adequado que se enverede por uma selecção com base em categorias de deficiência, também, por outro lado, é necessário estar alerta para o eventual perigo da sua proliferação indiscriminada, como resposta a qualquer tipo de dificuldade escolar, assumindo-se, assim, como uma forma fácil de exclusão do sistema.

Tal faz relevar a importância da avaliação e a necessidade de dotar o professor de competências, nesse domínio. Mais uma vez, coloca no centro do debate a formação de professores.

A análise da forma como se desenrolam as mudanças na/da Escola é um assunto de urgente reflexão. Não se pode manter o "mito" de que a Escola muda inevitavelmente, de forma positiva, pela simples presença do aluno com necessidades educativas especiais. Nesse contexto, importa analisar, por exemplo, as alterações que os Currículos Alternativos podem trazer ao Currículo regular no sentido de uma gestão flexível do Currículo, prevendo respostas diversificadas, consoante as diferentes populações escolares.

Há, igualmente, necessidade de repensar teoricamente as diferentes experiências

na realizadas, ultrapassando o mero pragmatismo imediato. Isto não significa a desvalorização das práticas existentes mas um avanço no sentido do seu aprofundamento, nomeadamente, na redefinição das finalidades da Educação e da Escola, na articulação entre as diferentes componentes curriculares e na vertente de transição para a vida adulta.

ro Neste contexto emerge, como elemento fundamental, o professor de apoio
a. educativo. Ele tem de assumir-se como membro de uma equipa multi/interdisciplinar
es no qual o seu papel deve ser, essencialmente, o de impulsionador, gestor e dinamizador
s. do aprofundamento sobre as diferentes respostas educativas para os alunos. Estas
o respostas devem ser encontradas no âmbito mais vasto de um Projecto Educativo de
e Escola que contemple a diversidade como uma mais-valia e a diferenciação curricular
a como uma "rotina".

Bibliografia

145

Afonso, C. (1995). *Estudo dos Currículos Alternativos propostos para alunos com necessidades educativas especiais integrados em Escolas do 2º e 3º Ciclos*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. (polycopié)

Afonso, C. (1997). *E...o depois da escola?. Saber(e)educar*, 2. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Ainscõw, M. et als (1997). *Caminhos para as Escolas inclusivas*. Lisboa: IIE

Cadima, A et als (1997). *Diferenciação pedagógica no ensino básico- alguns itinerários*. Lisboa: IIE

Correia, L. M. (1997). *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*. Porto: Porto Editora

Garcia, S. (1994). *Bases psicopedagógicas de la educación especial*. Alcoy: Marfil

Gimeno Sacristan, J. (1998). *O Currículo. Uma reflexão sobre a prática*. S. Paulo: Editora Artes Médicas

Hegarty, S. e Pocklington, K. (1986). *Educating pupils with special needs in the ordinary school*. Great Britain: Nfer-Nelson

