

Na generalidade todos os distritos apresentam melhorias nas taxas de abandono em todos os anos curriculares do Ensino Básico. Contudo, é de salientar que ao nível do 4.º ano curricular, se registam ainda em 1981, taxas de abandono com valores:

| | | |
|--------------------|-----------|-------------|
| entre 10% e 14% | Aveiro | 19% — Braga |
| | Guarda | |
| | Leiria | |
| | Vila Real | |
| | Viseu | |

Relativamente ao 5.º ano curricular, registaram-se em 1981, taxas de abandono com valores:

| | | |
|--------------------|------------------|-------------|
| entre 10% e 15% | Aveiro | 18% — Braga |
| | Beja | |
| | Bragança | |
| | Évora | |
| | Porto | |
| | Viana do Castelo | |
| | Vila Real | |
| Viseu | | |

Quanto ao 6.º ano curricular as taxas de abandono sem diploma apresentam na generalidade valores inferiores a 10%, com excepção de Braga, Évora, Setúbal e Viseu.

Uma questão se levanta, porquê valores de abandono tão altos nos distritos atrás indicados?

Na realidade, naqueles distritos com principal relevo para Braga, encontra-se ainda longe o cumprimento da escolaridade obrigatória de 6 anos. Pensa-se ser prioritariamente urgente a tomada de consciência desta realidade, e, o de lhe dar solução o mais rapidamente possível.

Deve ainda salientar-se, que se verificou uma menor tendência em prosseguir estudos para além do 6.º ano de escolaridade, em nove dos dezoito distritos existentes (Aveiro, Braga, Bragança, Castelo Branco, Coimbra, Guarda, Leiria, Porto e Viana do Castelo).

AVALIANDO UM PROJECTO DE INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA

(Experiência Psicopedagógica de Intervenção Social em Arruda dos Vinhos
— 4 anos de trabalho —)

J. BARRÃO; I. FELGUEIRAS

I — CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

Um programa educacional ou de Psicologia Educacional não se cria no vácuo (Burden, 1978), sobretudo porque o fenómeno da integração implica fundamentalmente, entre outros, certos aspectos relevantes das Ciências da Educação e da Psicologia Educacional.

A integração pode definir-se como sendo primordialmente uma aplicação à educação de um princípio geral de normalização que significa, do ponto de vista ético, que todas as pessoas tenham os mesmos direitos e privilégios, sem que nenhuma das condições que lhes sejam inerentes as excluam desses mesmos privilégios e direitos (Meyers et al., 1980).

Em termos educacionais, isto equivale a dizer, no que à escola respeita, que o princípio de normalização implica um meio o menos restrito possível para qualquer aluno excepcional.

Em síntese, podemos afirmar que a educação das crianças com dificuldades educacionais, deverá ser conduzida com o máximo de contactos possíveis com os seus iguais sem deficiências. Esse meio, o menos restrito possível, pode ser encarado como um contínuo que decorre entre um mínimo de contactos até aos contactos máximos (Meyers et al., 1980).

Não nos alargamos por agora sobre a noção de integração. Noutro trabalho, um de nós (Bairrão Ruivo, 1983) abordou esse assunto e para a experiência de Arruda dos Vinhos, tentou enumerar as variáveis que a validavam como uma experiência integrativa.

O nosso objectivo neste contexto é outro, trata-se agora, sobretudo, de responder de um modo sucinto às várias questões que nos temos posto e continuamente nos põem:

- Até que ponto pode ser reproduzida?
- Que recursos implica? Humanos, institucionais, etc..
- Que custos implica?
- Até que ponto pode ser reproduzida?

Por outras palavras e assim entramos directamente no tema desta nossa comunicação e que, em síntese, se pode enunciar assim:

Como se avaliam programas educacionais?

Como é de todos sobejamente conhecido este problema, tal como o enunciámos, é de grande actualidade, quer em Ciência da Educação (como por exemplo no caso dos programas de educação precoce, Goodwin e Driscoll, 1980), quer na Psicologia Educacional (Burden, 1978; Bayley, 1978; Figg, 1981), entre outros. É, pois, um problema crucial, pois pretende-se avaliar até que ponto as realizações empreendidas foram as mais correctas, atingiram as metas desejadas e foram, em termos económicos, as menos dispendiosas:

Avalia-se sobretudo para **mudar**, para **innovar** e para, posteriormente, se implementarem certos programas.

Ora, essa tendência actual é influenciada, sobretudo, por três aspectos:

- A necessidade de mudança
- A necessidade de inovação
- A recessão económica

Os dois primeiros aspectos são de ordem científica e o último deles de ordem económica.

A estagnação e ineficácia dos modelos que, nas áreas já referidas que vigoraram até agora, levaram a uma mudança desses modelos.

Contribuíram para essa mudança os progressos das Ciências de Educação, a aplicação a tais programas dos modelos sistémicos e de certos aspectos de psicologia organizacional e social.

Isto implicou, assim, mudança e inovação, de que resultou uma mais profunda avaliação.

Cabe agora referir a recessão económica. Este grave problema contribuiu também para uma decisiva escolha no que fazer e no como fazer. Na

realidade, quer nos E.U.A., quer no Reino Unido, a redução drástica dos recursos, levou a uma grande ponderação sobre programas.

Em síntese, várias ordens de factores levaram a que para se lançar um projecto se decidissem, à partida, variáveis que se avaliassem continuamente e que se formalizassem para serem reproduzidas.

De entre a literatura disponível, constatámos vários estudos paradigmáticos que concretizam estes pontos e que podem ser critérios para as experiências portuguesas, nomeadamente para a de Arruda dos Vinhos.

Destacámos dos trabalhos aqueles que utilizaram ou se referenciam ao modelo de Stufflebeam (1971), e estão próximos dos nossos trabalhos. São eles o de Burden (1978) e o de Bayley et al. (1978). O primeiro, pretendia avaliar em programa conjunto, escolas primárias/universidades, tendo como objectivo a melhoria dos resultados escolares (leitura) dos alunos dessas escolas. O segundo, pretendia avaliar e controlar os progressos educacionais de crianças deficientes integradas no sistema escolar regular.

Mas, no que consiste o modelo de Stufflebeam? (Godwin e Driscoll, 1980).

Stufflebeam (op. cit.) acha que a avaliação tradicional não deverá ser conduzida a partir de métodos normalizados ou do desenho experimental clássico, mas que deverá obedecer a um novo modelo.

Neste sentido, o modelo de Stufflebeam, genericamente conhecido pelo acrónimo CIPP (Contexto, Input, Processo, Produto) deverá, segundo o mesmo autor, servir quatro classes de decisões, a saber:

- Planificação (Planning)
- Estruturação (Structuring)
- Implementação (Implementing)
- Reciclagem (Recycling)

Assim, o esquema de avaliação com referência ao CIPP é, em síntese, o seguinte:

O Contexto — Serve para planificar as decisões e implica uma escolha de objectivos. Implica também a identificação dos problemas subjacentes, as necessidades de alta prioridade, a utilização de recursos não identificados e das oportunidades disponíveis.

O Input — Serve as decisões de estruturação ou de programação. Envolve e implica a formulação do projecto para a avaliação dos objectivos. Implica, ainda, o desenho e a análise dos procedimentos alternativos para atingir os objectivos.

O Processo — Serve para implementar as decisões; implica também a escolha de um programa a tornar operacional e a implementação de um projecto do desenho construído. Impõe-se, assim, o início e o controlo das operações do projecto.

O Produto — Serve as decisões de reciclagem e implica a análise e as reacções (feed-back) aos resultados do projecto. Impõe-se, assim, a identificação e a necessidade dos resultados do projecto. Tal como os autores anteriormente citados e que julgamos muito significativos na literatura actual sobre este tema, iremos agora referenciar a experiência psicopedagógica de Arruda dos Vinhos a um tal modelo com, claro está, as adequações necessárias.

II — O PROJECTO ARTICULADO DE TRABALHO PSICO-MÉDICO-PEDAGÓGICO NO CONCELHO DE ARRUDA DOS VINHOS (Resumo)

Avaliação de 4 anos de trabalho:

- 1979/80)
- 1980/81) acção mais intensa do COOMP
- 1981/82)
- 1982/83 — acção mais espaçada, tentativa de «afastamento» da equipa do COOMP
- criação do S.A.D.A.

O presente trabalho assenta numa estreita articulação entre serviços:

- C.O.O.M.P. (SEGURANÇA SOCIAL)
- CENTRO DE SAÚDE — Equipa de Saúde Escolar (SAÚDE)
- SERVIÇO DE ORIENTAÇÃO EDUCATIVA — S.O.E. (M. EDUCAÇÃO)
- ESCOLA — Professores Locais (M. EDUCAÇÃO)
- Colaboração das AUTARQUIAS LOCAIS (instalações, materiais, transportes).

AVALIAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DO PROJECTO INTEGRADO DE ARRUDA DOS VINHOS

ESQUEMA DE REFERÊNCIA

1. AVALIAÇÃO DO CONTEXTO (conduz à definição de metas e objectivos)

- a) — Onde ocorre o Projecto
- b) — Necessidades do meio onde ocorre o Projecto — o pedido de ajuda ou de mudança
- c) — Problemas subjacentes a essas necessidades
- d) — As oportunidades para a mudança

2. AVALIAÇÃO DOS RECURSOS EXISTENTES E SUA RENTABILIZAÇÃO (construção do plano de acção para a introdução da mudança)

- a) — Recursos materiais e humanos locais
- b) — Recursos materiais e humanos da equipa do COOMP
- c) — Definição das estratégias

3. AVALIAÇÃO DO PROCESSO (implementação do plano de acção)

4. AVALIAÇÃO DO PRODUTO (relação do que se atingiu com os objectivos propostos — eficácia do projecto)

1. AVALIAÇÃO DO PROJECTO

a) — Onde ocorre o Projecto

— Concelho de Arruda dos Vinhos — zona predominantemente rural com habitat muito disperso e difícil rede de transportes, a cerca de 40 Kms. de Lisboa.

— População da escola primária — 700 crianças.

— 13 escolas primárias.

— 33 professores (na sua maioria agregados).

b) — Necessidades do meio onde ocorre o Projecto

(o pedido de ajuda ou de mudança)

— **Preocupação geral:** o insucesso escolar (em 1977, apenas 60% das crianças apresentavam uma progressão escolar normal — referida pela Equipa de Saúde Escolar).

— Preocupações específicas:

- * elevado número de crianças sem rendimento escolar que se mantêm na 1.ª Fase;
(referido pelas professoras e Equipa de Saúde Escolar)
- * crianças que iniciam a escola apresentando grandes carências a nível sócio-cultural, com difícil adaptação à escola;
(referido pelas professoras e Equipa de Saúde Escolar)
- * elevado número de crianças com 12, 13 e 14 anos, com atraso escolar maciço, que abandonam a escola sem que tenham concluído a escolaridade obrigatória.
(referido pelas professoras e Equipa de Saúde Escolar)

c) — Problemas subjacentes a essas necessidades

1 — Dos professores

- * Grande mobilidade dos professores.
- * Maioria dos professores não vive no local de trabalho.
- * Folha de contacto dos professores entre si, ausência de trabalho conjunto e de troca de experiências.
- * Insegurança dos professores, com tendência a persistirem numa prática de ensino tradicional, sem inovações.
- * Ensino centrado no cumprimento do programa escolar, segundo um plano pré-estabelecido, independentemente da progressão de aprendizagem dos alunos.
- * Não seguimento do sistema de fases.
- * Deficiente organização de classes e dos grupos que as constituem.
- * Salas de aula pouco atraentes.
- * Fracas expectativas em relação aos alunos.
- * Especial valorização dos pontos fracos dos alunos, desprezando os aspectos positivos.
- * Grande dificuldade de aceitação do trabalho em grupo, quer ao nível dos professores entre si, quer ao nível das crianças.

2 — Dos alunos

- * Precárias condições a nível sócio-cultural.
- * Fracas expectativas das famílias em relação à escola.
- * Baixo nível de aspirações das famílias em relação às crianças.
- * Habitat muito isolado.
- * Meio muito fechado. Grande proximidade das mães — crianças com pouca autonomia.

d) — Oportunidades para a mudança

- Equipa de Saúde Escolar muito activa, influente e com perfeita consciência da sua incapacidade em responder às necessidades de carácter psico-pedagógico apresentadas pelos professores.
- Empenhamento do S.O.E. (Ministério da Educação) e das estruturas locais.
- Receptividade dos professores.
- Receptividade das autarquias locais.
- Disponibilidade e sensibilização da Equipa do COOMP.
- O Estudo Epidemiológico da Deficiência Mental realizado neste concelho pelo COOMP permitiu, quer uma tomada de contacto com as estruturas locais, quer uma tomada de consciência junto das entidades responsáveis do alcance de um projecto articulado de intervenção social.

2 — AVALIAÇÃO DOS RECURSOS EXISTENTES E SUA RENTABILIZAÇÃO

(Construção do plano de acção para a introdução da mudança)

a) — Identificação e avaliação dos recursos materiais e humanos locais

- Papel importante a desempenhar pela Equipa de Saúde Escolar na mobilização inicial das professoras locais para a aceitação de um projecto de trabalho.
- Possibilidade de 3 professoras locais se disporem a deixar as suas classes regulares para assumirem um papel de professores de apoio a crianças com dificuldades de aprendizagem — (o S.O.E. asseguraria a sua substituição por outras 3 professoras).
- Recuperação de espaços e criação de outros, para acções complementares e integradas na própria escola a dispensar às crianças com necessidades especiais de educação.

- Disponibilidade das autarquias locais: construção de um pré-fabricado, fornecimento de material colaboração no transporte de crianças.
- Atribuição de verbas pelo S.O.E. (Ministério da Educação), para compra de material pedagógico indispensável ao funcionamento dos 3 professores de apoio.

b) — Recursos materiais e humanos do COOMP

1. Deslocação periódica de uma Equipa de extensão do COOMP ao concelho de Arruda dos Vinhos:
 - Apoio técnico e aconselhamento aos professores do concelho (1 técnica de educação e 1 psicólogo).
 - Acções de avaliação/intervenção junto de algumas crianças ou famílias asseguradas por uma equipa psico-pedagógica de retaguarda (consulta e aconselhamento a nível domiciliário).

Periodicidade das deslocações:

- 1.º ano do Projecto (1979/80) — quinzenalmente
- 2.º ano do Projecto (1980/81) — quinzenalmente
- 3.º ano do Projecto (1981/82) — quinzenalmente
- 4.º ano do Projecto (1982/83) — mensalmente

2. Formação em serviço na Secção de Educação Terapêutica — A-da-Beja — COOMP, a professores destacados para Apoio Pedagógico a crianças com dificuldades de aprendizagem.
3. Cedência local de aparelhos de rastreio de visão e audição, pelo COOMP, o que permite o rastreio anual da população escolar, a efectuar pela Equipa de Saúde Escolar.

c) — Definição das diferentes estratégias utilizadas

1. As 3 professoras locais destacadas para Apoio Pedagógico a crianças com dificuldades de aprendizagem, assegurariam as 3 modalidades de intervenção:

1.1. **Apoio Pedagógico** — primordialmente a crianças da 1.ª Fase com 2 ou 3 anos de insucesso escolar. (5 a 6 grupos por ano, incluindo cada grupo 4 ou 5 crianças)

1.2. **Atelier de Estimulação Sócio-Educativa** — crianças de 1.ª matrícula com dificuldades de adaptação à escola. (1 ou 2 grupos por ano, incluindo cada grupo 8 ou 10 crianças)

1.3. **Grupo Experimental de Compensação Pedagógica** — a funcionar temporariamente (durante 3 anos), para crianças com 12, 13 e 14 anos com atraso maciço a fim de acelerar a sua escolaridade. Assumia totalmente a escolaridade dessas crianças. (27 crianças concluíram a escolaridade obrigatória)

2. Apoio técnico e formação em serviço (A-da-Beja) das 3 professoras destacadas.

3. Apoio técnico e aconselhamento aos professores do concelho, procedendo-se ao acompanhamento indirecto de algumas crianças assinaladas com dificuldades de aprendizagem (técnica da educação + psicologia do COOMP).

4. Apoio técnico ao Centro de Recursos — atelier pedagógico-didáctico, criado pelo S.O.E. para serviço dos professores e alunos (técnica de educação + psicologia do COOMP).

3 — AVALIAÇÃO DO PROCESSO (como se implementaram as acções planificadas)

Realiza-se — 2 reuniões anuais para avaliação e planificação do trabalho com todos os intervenientes:

- * totalidade dos professores (33)
- * Equipa de Saúde Escolar
- * 1 ou 2 elementos do S.O.E (Ministério da Educação)
- * Equipa do COOMP

— Reuniões quinzenais (1.º e 2.º ano do Projecto) ou mensais (3.º e 4.º ano do Projecto) da técnica de educação e da psicóloga do COOMP com as 3 professoras de Apoio para:

* selecção, acompanhamento psico-pedagógico e avaliação das crianças incluídas nos grupos de apoio pedagógico e atelier.

— Deslocações periódicas às escolas do concelho da técnica de educação e da psicóloga do COOMP, para apoio técnico e aconselhamento psico-pedagógico aos professores — acompanhamento indirecto de algumas crianças com dificuldades de aprendizagem.

— Estágio anual (3 dias) de formação com a totalidade das professoras.

— Reuniões periódicas da Equipa do COOMP com a Equipa de Saúde Escolar e do Centro de Saúde para avaliação de alguns casos individuais e reflexão sobre estratégias (excepto no 4.º ano do Projecto — 1982/83).

— Cada escola ou grupo de escolas comprometeu-se a realizar um conselho escolar por mês no espaço do Centro de Recursos, tendo em vista o seu melhor aproveitamento e dinamização.

4 — AVALIAÇÃO DO PRODUTO (eficácia do Projecto — as mudanças introduzidas)

a) — Nas professoras em que houve um contacto mais estreito verificámos:

— mudanças no aspecto físico das aulas, técnicas e material utilizado;

— introdução por parte de algumas professoras de novas situações na sua prática com os alunos que, nesse contexto, ultrapassaram em muito as expectativas dos professores; (ex: conferências entre turmas, novas situações no estudo do meio, etc.)

— melhores possibilidades de caracterização das crianças e das suas dificuldades, não ficando tanto numa descrição global;

— ganhos no reconhecimento da evolução dos alunos e na valorização dos seus sucessos;

— início de uma certa sensibilização a aspectos de organização das turmas e dos alunos entre si, embora longe do que seria desejável; (mantém-se a dificuldade do seguimento de fases);

— pedido de algumas professoras para a realização de sessões mensais de formação (sábado de manhã, com estudo de alguns temas e apresentação de trabalhos e documentos pelas próprias professoras. Realizou-se durante 1 ano lectivo — 1980/81).

b) — Progressos na aceitação das professoras de apoio, por parte das professoras regulares, mantendo-se algumas dificuldades no reconhecimento do seu estatuto e ambivalência em relação à situação.

c) — Dificuldade das professoras de apoio se impoem tecnicamente junto das outras professoras (daí a nossa tentativa de afastamento).

d) — A Equipa de Saúde Escolar passou a desempenhar um papel menos relevante. (No último ano lectivo — 1982/83 — esteve ausente).

e) — Realização de uma exposição de trabalhos dos alunos, organizada pelas professoras, no Centro de Recursos e aberta à comunidade. Porém, isto só foi possível após um grande esforço de mobilização das professoras, por parte da equipa do COOMP.

f) — As professoras reagem mal à tentativa de afastamento da equipa do COOMP — queixas de «abandono», menor disponibilidade para certas exigências, etc...

g) — Pouca dinamização do Centro de Recursos por parte das professoras e fraco poder de iniciativa. Porém, há um aumento na requisição de material para as diferentes escolas.

h) — Mantém-se, por parte das professoras locais e mesmo das professoras de apoio, uma reduzida capacidade de desenvolver novas acções ou de modificar as já existentes.

i) — Alguns indicadores numéricos são significativos de mudanças introduzidas:

* diminuição da taxa de insucesso escolar (quadro I)

* diminuição dos valores médios das idades das crianças que frequentam a I e a II Fases (quadros II e III).

QUADRO I — EVOLUÇÃO DAS TAXAS DE INSUCESSO ESCOLAR

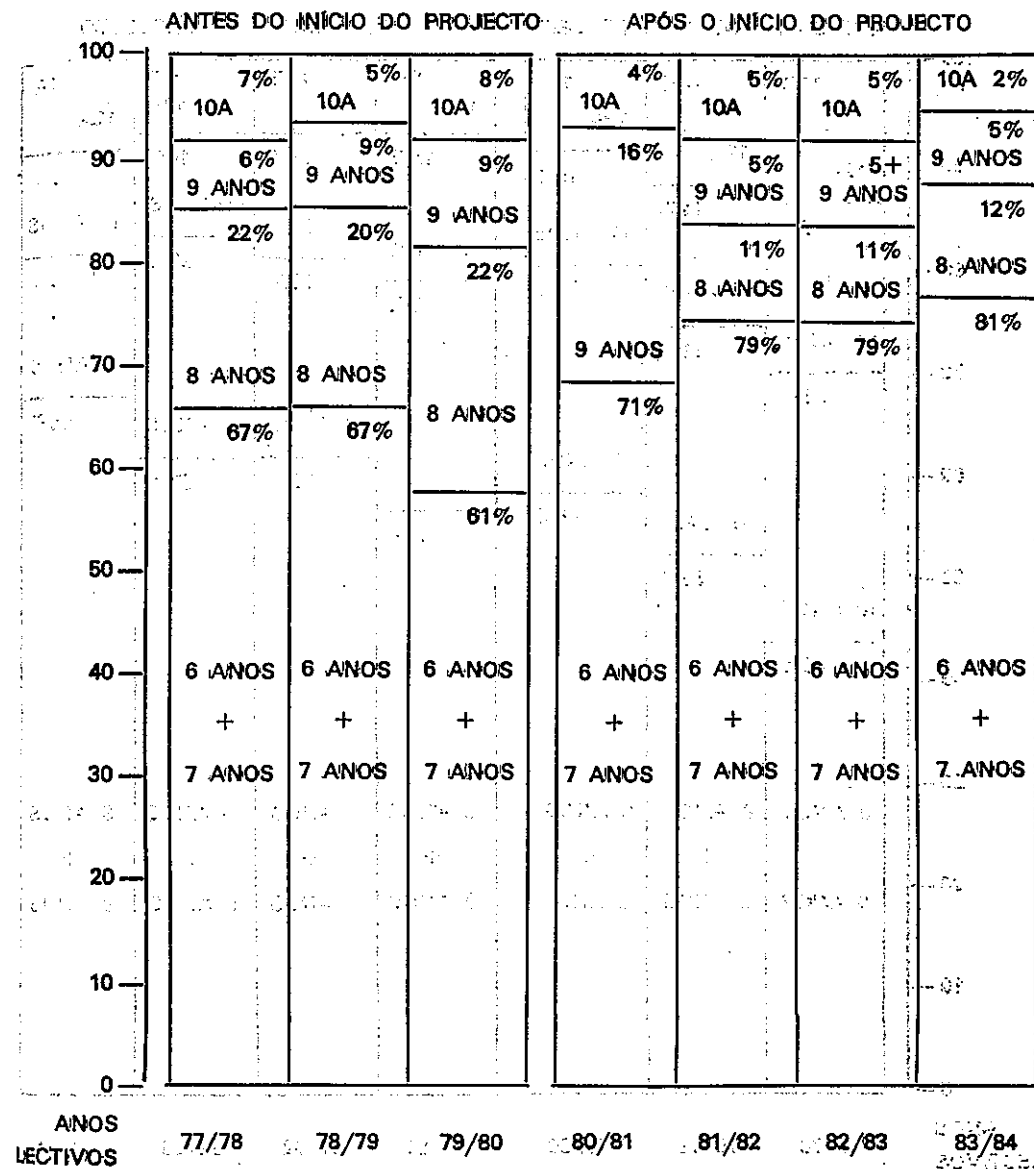
NO CONCELHO DE ARRUDA DOS VINHOS

— de 1977/78 a 1982/83 —

| | I - FASE | II - FASE | TOTAL |
|-----------------------------|-----------------|-----------|-------|
| Antes do Início do Projecto | (1977/78) 37% | 22% | 30% |
| | (1978/79) 40% | 20% | 30% |
| Após do Início do Projecto | (1979/80) 38% | 25% | 33% |
| | (1980/81) 31% | 18% | 23% |
| | (1981/82) 29% | 19% | 25% |
| | 1982/83 21% | 20% | 21% |

QUADRO II — ALUNOS MATRICULADOS NA I FASE SEGUNDO A IDADE AO LONGO DOS ANOS LECTIVOS DE 77/78 a 83/84

(Concelho de Arruda dos Vinhos)



QUADRO III — ALUNOS MATRICULADOS NA II FASE SEGUNDO A IDADE AO LONGO DOS ANOS LECTIVOS DE 77/78 a 83/84

(Concelho de Arruda dos Vinhos)

BIBLIOGRAFIA

| ANOS LECTIVOS | ANTES DO INICIO DO PROJECTO | | | APÓS O INICIO DO PROJECTO | | | |
|---------------|-----------------------------|----------------|----------------|---------------------------|----------------|----------------|----------------|
| | 77/78 | 78/79 | 79/80 | 80/81 | 81/82 | 82/83 | 83/84 |
| 100 | | | | | | | |
| 90 | 13% 12A | 12% 12A | 7% 12A | 5% 12A | 5% 12A | 5% 12A | 7% 12A |
| 80 | 16% 11 ANOS | 14% 11 ANOS | 10% 11 ANOS | 13% 11 ANOS | 11% 11 ANOS | 10% 11 ANOS | 9% 11 ANOS |
| 70 | 26% 10 ANOS | 21% 10 ANOS | 24% 10 ANOS | 27% 10 ANOS | 20% 10 ANOS | 22% 10 ANOS | 15% 10 ANOS |
| 60 | | | | | | | |
| 50 | 45% 10 ANOS | 53% 10 ANOS | 58% 10 ANOS | 54% 10 ANOS | 63% 10 ANOS | 63% 10 ANOS | 69% 10 ANOS |
| 40 | | | | | | | |
| 30 | 8 ANOS + | 8 ANOS + | 8 ANOS + | 8 ANOS + | 8 ANOS + | 8 ANOS + | 8 ANOS + |
| 20 | 9 ANOS | 9 ANOS | 9 ANOS | 9 ANOS | 9 ANOS | 9 ANOS | 9 ANOS |
| 10 | | | | | | | |
| 0 | | | | | | | |

- BAILEY, T.; MARTIN, F.; SOUZA, D. — Evaluating an Integration Project. *Special Education: Forward Trends*. Vol. 7, n.º 1.
- BAIRRÃO, J. — Uma experiência psicopedagógica de intervenção social, in S.N.R., *Sistema de Educação Especial em Portugal*. Lisboa, Secretariado Nacional de Reabilitação, 1983.
- BAIRRÃO, J. — Subsídios para um modelo de intervenção, in Serviço de Educação da F.C.G., *Encontro sobre Integração da Criança e do Jovem Deficiente*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1983.
- BURDEN, R. — School's Systems Analysis; A project-centred approach, in Bill Gilham (ed.) *Reconstructing Educational Psychology*, Croom Helm, Londres, 1980.
- BURDEN, R. — Systems Theory and its Relevance to Schools, in Bill Gilham (ed.) *Problem Behaviour in the Secondary School*, Croom Helm, Londres, 1983.
- FELGUEIRAS, I.; SOARES, J.L. — Projecto articulado de trabalho Psico-Médico-Pedagógico de Arruda dos Vinhos, Lx. *Cadernos do COOMP*, n.º 7/8, 1983.
- FIGG J.; ROSS, A. — Analysis a School System: A Pratical Exercise, in Bill Gilham (ed.) *Problem Behaviour in the Secondary School*, Croom Helm, Londres, 1981.
- GOODWIN, W. L.; DRISCOLL, L. A. — *Handbook for Measurement and Evaluation in Early Childhood Education*. San Francisco, Jossey-Bass Publishers, 1980.
- GREGORY, R. P. — Educational Psychologists and Innovation, in Ian McPherson and Andrew Sutter (eds.), *Reconstructing Psychological Practice*, Croom Helm, Londres, 1981.
- JORGE, A.; SILVA, L; CORTEZ, D. et al. — *A Cooperação Saúde/Educação para o Sucesso Escolar*, Lisboa, Monografias do COOMP, 1983.
- MEYERS, E. C.; MACMILLAN, D. L.; YOSHIDA, R. — Regular Class Education of EMR Students, from Efficacy to Mainstreaming: A review of Issues and Research, in Jay Gottlied (ed.), *Educating Mentally Retarded Persons in the Mainstream*, Baltimore, University Park Press, 1980.
- SOARES, J. L. — Apoio Pedagógico a crianças nas diferentes modalidades de Intervenção, *Cadernos do COOMP*, n.º 6, Lisboa, 1981.