



EDUCAÇÃO E IDADES DA VIDA

PROBLEMÁTICAS DE INVESTIGAÇÃO E DESAFIOS
NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

**Carmen Cavaco, Fernando Albuquerque Costa,
Joana Marques, Joana Viana, Rúben Marreiros, Ana Rita Faria**

(Organizadores)

2022

EDUCAÇÃO E IDADES DA VIDA

PROBLEMÁTICAS DE INVESTIGAÇÃO E DESAFIOS
NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

Organizadores

Carmen Cavaco, Fernando Albuquerque Costa,
Joana Marques, Joana Viana, Rúben Marreiros, Ana Rita Faria

Atas do XXVIII Colóquio da AFIRSE Portugal
Instituto de Educação da Universidade de Lisboa
26 a 29 de Janeiro de 2021
Lisboa

ISBN: 978-989-8272-41-6

Design e paginação

Ana Rita Faria

Data de publicação

fevereiro de 2022

Edição

© AFIRSE Portugal
Instituto de Educação da Universidade do Lisboa
Alameda da Universidade 1649-013 Lisboa
Portugal

EDUCAÇÃO E IDADES DA VIDA

PROBLEMÁTICAS DE INVESTIGAÇÃO E DESAFIOS
NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

Carmen Cavaco, Fernando Albuquerque Costa,
Joana Marques, Joana Viana, Rúben Marreiros, Ana Rita Faria

Organizadores



2022

TUT4IND: UMA PROPOSTA DE INCLUSÃO EDUCATIVA NO ENSINO SUPERIOR

Evangelina BONIFÁCIO
Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
evangelina@ipb.pt

Luís CASTANHEIRA
Centro de Investigação em Educação Básica, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
luiscastanheira@ipb.pt

Cristina MESQUITA
Centro de Investigação em Educação Básica, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
cmmgp@ipb.pt

Elisabete Mendes SILVA
Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
esilva@ipb.pt

Resumo: A inclusão do aluno com deficiência intelectual, no Ensino Superior, tem sido uma temática enfatizada na investigação, embora permaneçam dúvidas e reservas sobre esta questão. Ressaltam-se os esforços realizados em diferentes países para aumentar a presença de pessoas com deficiência no ensino superior, traduzindo-se em algumas experiências pedagógicas que vão emergindo a um ritmo lento e sem grande visibilidade e expressão efetiva. Significa, por isso, que prevalece algum desconhecimento sobre esta realidade que contraria os direitos humanos e que não contempla a equidade de acesso e a participação de todos os alunos, independentemente das suas diferenças. Quanto aos professores é sabido que se sentem inseguros e têm dificuldade em mediar estas situações, quando se confrontam com elas, em contexto de sala de aula, considerando que a sua formação inicial nem sempre valoriza a problemática da deficiência intelectual. Assim, esta comunicação pretende apresentar um projeto Erasmus+, designado por Training University Teachers for the Inclusion of People with Intellectual Disabilities (TUT4IND), no qual investigadores, de diversos países europeus, unem sinergias, procurando compreender as necessidades formativas dos professores de ensino superior que pretendam trabalhar com alunos de necessidades especiais, nomeadamente a deficiência intelectual. Neste sentido, foi elaborado um questionário a professores do ensino superior, dos países parceiros, com o objetivo de conhecer a sua perceção sobre a inclusão de alunos com deficiência intelectual neste nível de ensino. Neste trabalho analisam-se os dados recolhidos em Portugal, num total de 317 participantes. A análise foi desenvolvida a partir de estatística descritiva simples, usando uma linha interpretativa para aceder às conceções dos inquiridos. Em termos de resultados finais percebe-se que os professores portugueses revelam dificuldades na inclusão deste público no ensino superior. Estes dados suportam a criação de um Currículo e de um Curso Piloto, a desenvolver em ambiente virtual, de professores do ensino superior, considerando a salvaguarda dos direitos e da dignidade da pessoa, independentemente, de múltiplos fatores e circunstâncias.

Palavras-chave: Inclusão, ensino superior, formação de professores

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CAMINHOS PERCORRIDOS E DESAFIOS NA ATUALIDADE

Entre 1974 e 1986 viveram-se, a nível educativo, tempos de grandes mudanças em Portugal. A primeira Lei de Bases, Lei 48/86 de 14 de outubro (LBSE), visou estabelecer o quadro geral do sistema educativo português. Refere no seu artigo 2.º que todos os portugueses têm direito à educação e à cultura, nos termos da Constituição da República Portuguesa e cabe ao Estado a “responsabilidade do promover a democratização do ensino, garantindo o direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares” (ME, 1986, p. 3068).

Neste sentido, a LBSE estabeleceu um quadro legal que englobava os diferentes ângulos, mas, neste caso, interessa-nos o seu artigo 16.º que refere as modalidades de educação escolar. Destacamos: “a) A educação especial; b) A formação profissional; c) O ensino recorrente de adultos; d) O ensino a distância; e) O

ensino português no estrangeiro” (ME, 1986, p. 3068). No seguimento, o artigo 17.º refere que a educação tem também como finalidade “a recuperação e integração socioeducativas dos indivíduos com necessidades educativas específicas devidas a deficiências físicas e mentais” (ME, 1986, p. 3068).

Como é possível constatar, a educação especial foi, desde logo, uma preocupação política e legislativa para a qual se foram desenhando caminhos, procurando construir uma escola mais inclusiva. Recorda-se o Decreto-Lei n.º 319/91, de 23 de agosto, que constituiu, durante muito tempo, a orientação matriz da educação especial e cujos princípios evocavam a necessidade de uma escola para todos. Posteriormente, decorrente da Declaração de Salamanca de 1994, o Governo publica o Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro que no seu preâmbulo destacava a vontade política de

planear um sistema de educação flexível, pautado por uma política global integrada, que permita responder à diversidade de características e necessidades de todos os alunos que implicam a inclusão das crianças e jovens com necessidades educativas especiais no quadro de uma política de qualidade orientada para o sucesso educativo de todos os alunos” (ME, 2008, p. 154).

Definia-se no mesmo documento a importância de criar um sistema de educação inclusiva que assegurasse a equidade educativa, entendida como a garantia de igualdade, quer no acesso quer nos resultados.

Na atualidade a opção legislativa foi mais longe com a publicação do Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho, que defende a aposta numa escola inclusiva onde todos e cada um dos alunos “independentemente da sua situação pessoal e social, encontrem respostas que lhes possibilitem a aquisição de um nível de educação e formação facilitadoras da sua plena inclusão social” (ME, 2018, p. 2918).

O Estado pretende assegurar o respeito pela pluralidade, garantindo a todos “a participação e o sentido de pertença em efetivas condições de equidade, contribuindo assim, decisivamente, para maiores níveis de coesão social” (ME, 2018, p. 2918).

Neste alinhamento de ideias, a proposta apresenta um desenho universal para a aprendizagem partindo de uma abordagem multinível no acesso ao currículo. Nesta abordagem a educação inclusiva sustenta-se em modelos curriculares flexíveis, na monitorização sistemática das intervenções implementadas, bem como no diálogo entre os atores (docentes, pais e alunos), tendo em conta as respostas educativas necessárias para que cada aluno possa adquirir um conjunto de competências, valorizando as suas potencialidades e interesses. Conforme se refere no documento, esta conceção afasta-se da ideia de que é necessário categorizar para intervir (ME, 2018, p. 2918).

Assume-se também a importância de construir um determinado Perfil para os Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Martins, Gomes, Brocardo, Pedroso, Acosta Carrillo, Ucha, ... & Rodrigues, 2017), assente numa base humanista “através de percursos diferenciados, os quais permitem a cada um progredir no currículo com vista ao seu sucesso educativo da diversidade de alunos” (ME, 2018, p. 2919).

Decorre desta aceção que a inclusão de alunos com Necessidades de Saúde Especiais (NSE) em todos os níveis de ensino é fundamental para formar cidadãos mais cultos, capazes de tomar decisões fundamentadas, assumindo uma corresponsabilidade social e, acima de tudo, uma qualificação que lhes permita aceder ao mercado de trabalho adequado à sua condição. Compreende-se, assim, que a educação inclusiva é um direito de todos os cidadãos, que, conforme salienta Rodrigues (2014), se baseia “na crença de que todos os membros da comunidade têm o direito de participar e aceder à educação de igual modo” (p.13).

Emerge desta conceitualização a importância da integração dos alunos com NSE, num nível de formação superior, afirmando a sua cidadania plena, assumindo a sua participação no destino da sociedade, na criação da riqueza coletiva, expressa através do direito à educação e ao trabalho justo.

A inclusão de alunos com NSE no Ensino Superior

Nas últimas décadas, sob a influência da Declaração de Salamanca (1994), evidenciou-se um aumento de alunos com NSE no Ensino Superior (ES), ao defender a inserção das pessoas com deficiência em todos os níveis escolares do Sistema Educativo, desde a educação pré-escolar até ao ES, garantindo, assim, as mesmas possibilidades de oportunidades educativas oferecidas às pessoas não portadoras de NSE. É neste enquadramento que entrou em vigor no início da década de 90 um Contingente Especial para Candidatos com Deficiência Física ou Sensorial (DGES – Direcção-Geral do Ensino Superior – Contingente Especial para Candidatos com Deficiência Física ou Sensorial) que define a existência de vagas específicas para estudantes com determinadas incapacidades, ou seja, com NSE. Para estes candidatos “foi criado um contingente especial com 2% das vagas fixadas para a 1.ª fase do concurso nacional, que representa duas vagas” (DGES, 2018).

Nos regulamentos de candidatura ao ES, desde então, considera-se pessoa com “deficiência” aquela que, por motivo de perda ou anomalia, congénita ou adquirida, de funções ou de estruturas do corpo, incluindo as funções psicológicas, apresente dificuldades específicas suscetíveis de, em conjugação com os fatores do meio, lhe limitar ou dificultar a atividade e a participação em condições de igualdade com as demais pessoas (conforme se pode ler no Regulamento do Concurso Nacional de Acesso e Ingresso no Ensino Superior Público para a Matrícula e Inscrição no ano letivo de 2020-2021, Portaria n.º 180-B/2020, de 3 de agosto DGES, 2020). Neste quadro incluem-se pessoas com (i) deficiência física, motora permanente congénita ou adquirida, (ii) pessoas com deficiência sensorial (visual, com dificuldades acentuadas na comunicação leitura e escrita, na aprendizagem e aplicação de conhecimentos, deficiência auditiva bilateral de grau severo ou profundo e (iii) pessoas com limitações significativas ao nível das atividades e da participação, num ou em vários domínios da vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais de carácter permanente, resultando em dificuldades continuadas, nomeadamente nas áreas de aprendizagem e aplicação de conhecimentos, comunicação oral e escrita, receção de informação, mobilidade, autonomia nas atividades da vida diária e relacionamento interpessoal e da participação social.

É nestes últimos que se integram os alunos com deficiência intelectual.

Posteriormente, com o Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro afirma a igualdade de oportunidades e a melhoria da qualidade do ensino através de uma escola democrática e inclusiva, orientada para o sucesso educativo de todas as crianças e jovens, em todos os níveis do sistema educativo. Em 2012 foi publicado pelo Ministério da Educação e Ciência a Portaria n.º 195/2012 de 21 de junho, que clarifica as bases de instrução do processo de candidatura a vagas para alunos portadores de deficiência física ou sensorial no ensino superior.

De acordo com a Direcção Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC) em 2018/19, foram referenciados 1978 alunos com Necessidades de Saúde especiais inscritos em estabelecimentos de ensino superior, 86% no ensino público (1700) e 14% no ensino privado (278). Em 2018/19, dos alunos inscritos em 2017/18 que não se diplomaram e não estavam inscritos nesse ano letivo, foram referenciados 406, dos quais 338 no ensino público e 68 no ensino privado.

Em 2017/18, concluíram a sua formação 526 diplomados com NSE em estabelecimentos de ensino superior, 85% (451) no ensino público e 14,3% (75) no ensino privado. Dos 526 diplomados em 2017/18, 13,3% (70) diplomaram-se em cursos técnicos superiores profissionais, 65,8% (346) em ciclos de estudos de licenciatura, 10,6% (56) em ciclos de estudos de mestrado, 9,5% (50) em ciclos de estudo de mestrado integrado e 0,76% (4) em programas de doutoramento (DGEEC, 2018/19).

Apesar de na Lei n.º 37/2003 de 22 de agosto, que estabelece as bases de financiamento do ensino superior, se afirma que “devem ser considerados apoios específicos a conceder a estudantes portadores de deficiência” (cf. §4, Artigo 20.º), não existe ainda legislação que afirme explicitamente a obrigatoriedade de providenciar adaptações razoáveis a estes e estas estudantes. Esta evidência é confirmada pelos dados do referido inquérito da DGEEC, que revela que no total das instituições de ensino superior que responderam (111), apenas 65 (58,8%) indicam que têm algum tipo de regulamentação para alunos com NSE. Em 25 dessas instituições (22,5%) existem disposições específicas, em 42 (37,8%) encontram-se regulamentos ou estatutos próprios para esses alunos e em 15 (13,5%) revelam que têm outro tipo de regulamentação.

Conforme se referiu anteriormente, o Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho vem clarificar o processo de inclusão de alunos com NSE no sistema educativo, onde se encontra o Ensino Superior ao referir que

a necessidade de cada escola reconhecer a mais-valia da diversidade dos seus alunos, encontrando formas de lidar com essa diferença, adequando os processos de ensino às características e condições individuais de cada aluno, mobilizando os meios de que dispõe para que todos aprendam e participem na vida da comunidade educativa (p. 2918).

Isto poderá conduzir a uma maior responsabilização das Instituições de Ensino Superior (IES) e dos seus profissionais reconhecendo a necessidade de uma melhor formação, enquanto parte ativa das equipas educativas na definição de estratégias e no acompanhamento da diversificação curricular, de forma a que estas elevem os padrões de qualidade das diferentes ofertas de educação e formação. Este decreto é fundamental para promover e apoiar o acesso à formação, ao ensino superior e à integração na vida pós-escolar (Art.º 13.º, alínea b). Além disso, abre portas para a reorganização das Instituições do Ensino Superior no sentido de receberem alunos com NSE, onde se encontram os alunos com deficiência intelectual.

Contudo, a entrada de alunos com NSE no Ensino superior deve ser suportada em regulamentação específica, mas, ao mesmo tempo, num apoio efetivo a estes alunos. A entrada para um ambiente diferente, desconhecido, com colegas novos, um ambiente académico pouco estimulante ou excessivamente exigente, em nada favorece a sua inclusão (Abreu & Antunes, 2011, Fernandes & Almeida, 2007). Se já para um aluno sem NSE é problemático chegar ao ES, muito mais será para um aluno com NSE. Por isso, as instituições do ES devem organizar-se de forma a possibilitar a melhor integração e inserção destes alunos.

Curso para estudantes com deficiência intelectual em Portugal

Em Portugal, uma instituição de Ensino Superior abriu no ano letivo 2018-19 uma formação em educação inclusiva com a duração de dois anos, destinada a estudantes portadores de deficiência intelectual igual ou superior a 60%. Chama-se Literacia Digital para o Mercado de trabalho e é o primeiro deste género em Portugal. Trata-se de um curso que não confere qualquer grau ou título, mas os alunos receberão uma certificação que os habilitará ao exercício de profissões como as de guias ambientais, tutores de monumentos e contadores de

histórias, jardinagem, colaboradores em empresas de ecoturismo e ecocampismo ou em instituições sociais e empresas, entre outras. Desta forma, minimiza a falta de formação profissional adaptada, com que se debatem as famílias de jovens portadores de deficiência intelectual. Este curso não foi precedido de aprovação ministerial, mas responde à recomendação do Conselho Nacional de Educação, bem como às orientações do Ministro da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, no sentido do alargamento da oferta formativa do ensino superior a novos públicos. Pretende-se a promoção do desenvolvimento pessoal, bem-estar e inclusão social e laboral a partir do ambiente de ensino superior. Este curso passou por um processo de formação dos funcionários não docentes e pela constituição de um grupo de docentes voluntários para lecionar as unidades curriculares do currículo deste curso. Toda a estrutura e conteúdos do curso foram adaptados. O principal objetivo é favorecer a independência e autoestima a pessoas com deficiência intelectual, de forma a que se tornem cidadãos mais autónomos e contribuintes ativos para uma sociedade melhor.

O Projeto TUT4IND: uma oportunidade de inclusão no ES

O projeto Training University Teachers for the inclusion of people with intellectual disabilities (TUT4IND) é um projeto Erasmus+ com 36 meses de duração (setembro de 2019 a agosto de 2022). Para o seu desenvolvimento foi criado um Consórcio que integra cinco universidades de diversas origens culturais e ampla cobertura geográfica (Universidad de Burgos, Espanha, Universita Della Calabria, Itália, Universitat de Valencia, Espanha, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal, Universita 'Degli Studi Di Urbino Carlo Bo, Itália); duas Associações comprometidas com o apoio a pessoas com deficiência intelectual Fondacija Hiljadu Zelja, Sérvia, Fundación Aspanias Burgos, Espanha); um Instituto de Pesquisa focado no desenho, implementação e avaliação de políticas de educação social (Uc Limburg, Bélgica); e uma instituição com larga experiência no desenvolvimento de ambientes virtuais para diferentes finalidades, incluindo educação, saúde e inclusão social (Centro Regional de Serviços Avanzados, SA, Espanha). Os grupos-alvo envolvidos neste projeto são universidades, associações e ONG, investigadores e professores do ensino superior.

O projeto parte da ideia de que a criação e desenvolvimento de programas de formação para jovens com deficiência intelectual no ensino superior é um desafio inovador que poderá contribuir para a interação formativa e a socialização entre alunos com deficiências intelectuais e os alunos sem “deficiência”. Esta integração poderá constituir-se como um espaço de aprendizagem, bem como a integração em atividades de lazer o que poderá significar um crescimento mútuo.

A justificação para envolver as universidades como agentes de inclusão social é apoiada pelas investigações que indicam que a partilha de espaços entre pessoas com e sem deficiência traz um ganho para todos e aumenta o valor social da universidade (ONCE, 2018). Recorde-se que o sucesso da inclusão educacional depende de muitos fatores, como a estrutura legislativa, a experiência em práticas inclusivas, os recursos disponíveis, a formação, as crenças e atitudes de diferentes profissionais da educação (De Boer, Pijl, & Minnaert, 2011).

Neste sentido, espera-se que esta abordagem inovadora tenha um carácter positivo, uma vez que pode proporcionar aos alunos com deficiência intelectual uma experiência bem-sucedida, através do desenvolvimento de competências, num ambiente que facilite o desenvolvimento de hábitos de aprendizagem, responsabilidade, consecução de objetivos, autoestima, entre outros.

O projeto TUT4IND tem como objetivo promover a criação de cursos de ensino superior voltados para a formação de professores universitários no âmbito da deficiência intelectual, contribuindo para a construção de sistemas de ensino superior inclusivos. Para tal propõe-se desenvolver um curso piloto destinado a professores do ensino superior, que lhes permita desenvolver competências relacionadas com as deficiências intelectuais nos processos de aprendizagem, usando uma abordagem transversal e abrangente, incluindo ferramentas tecnológicas e psicopedagógicas, bem como recursos organizacionais e de comunicação.

Com o referido programa, pretende-se capacitar os professores do ensino superior com um conjunto de competências que favoreçam a inclusão educacional de pessoas diminuídas intelectualmente no ensino superior, em graus universitários oficiais, ou em programas específicos sem grau.

Para esse fim, o Currículo do Curso Piloto compreenderá uma ampla gama de Unidades Curriculares, metodologias e recursos transversais para a adaptação de currículos oficiais e a criação de materiais de ensino atendendo às especificidades e necessidades das pessoas com deficiência intelectual, incluindo estágios práticos, conforme se explicitará na secção 3.

Através do curso piloto e de sua virtualização, bem como de um guia de implementação do projeto, pretende-se promover e aumentar a participação de pessoas com deficiência intelectual em cursos das instituições de ensino superior que, atualmente, é limitada em muitos países europeus, promovendo uma inclusão e abertura efetivas, além do alargamento das possibilidades da integração destas pessoas no mercado de trabalho.

Pelas suas características o consórcio garantirá a cooperação transnacional necessária para o desenvolvimento deste projeto bem como o intercâmbio de melhores políticas na formação de professores do ensino superior.

METODOLOGIA E TRAJETO DO ESTUDO

Este estudo dá conta do trabalho desenvolvido no âmbito do output 1 do Projeto TUT4IND, seguindo uma linha metodológica interpretativa.

Instrumento de Recolha de dados

O instrumento utilizado neste estudo foi um questionário tinha como objetivo recolher dados sobre as perceções dos professores do ensino superior sobre aspetos da relacionados com a formação no âmbito do ensino superior para pessoas com deficiência intelectual, e sobre a auto-perceção sobre a competência para formar este público. A primeira versão do questionário foi elaborada em espanhol e validada por cinco peritos que reformularam algumas descrições para aumentar a clareza. A versão final foi traduzida e validada por dois especialistas nativos de cada país envolvido no projeto TURT4IND. O questionário encontrava-se dividido nos seguintes blocos: consentimento informado e explicitação dos objetivos do estudo; 16 itens sobre dados sociodemográficos; oito itens sobre a formação cruzados; 14 itens sobre metodologias inclusivas e didática; oito itens sobre formação específica; sete itens sobre a auto-perceção da competência para a formação de pessoas com Necessidade de saúde especiais. Todos os itens quantitativos foram avaliados através de uma escala De Likert de 1 (menor valor de conformidade ou satisfação) a 5 (valor máximo de conformidade ou satisfação).

Usou-se um desenho transversal quase experimental para administrar os questionários controlando o maior número possível de variáveis externas. Para tal, foi desenvolvido um protocolo de ação que incluía soluções

para os problemas mais comuns. O investigador encarregado de distribuir o questionário em cada país também foi treinado para saber como proceder de acordo com as circunstâncias. Isto garantiu a validade interna do estudo. No caso de Portugal o questionário foi enviado online para mais de 1000 professores do ensino superior para difundir a amostra. O tempo necessário para ser concluído foi de cerca de 10 minutos, e todo o procedimento garantiu o anonimato dos participantes. Em Portugal obtiveram-se 317 respostas. As respostas foram, posteriormente, analisadas através da estatística descritiva simples.

Caracterização do Inquiridos quanto ao género e grau académico

Quanto à formação académica dos inquiridos, vinte e seis (26) são licenciados, de entre os quais 16 são mulheres, nove são homens, e um (1) preferiu não dizer. Sessenta inquiridos detém o grau de mestre, sendo que trinta e seis (36) são mulheres e vinte e quatro são homens. Duzentos e trinta um (231) inquiridos são doutorados, sendo que cento e quarenta e um (141) são mulheres, oitenta e oito (88) são homens e dois preferiram não dizer.

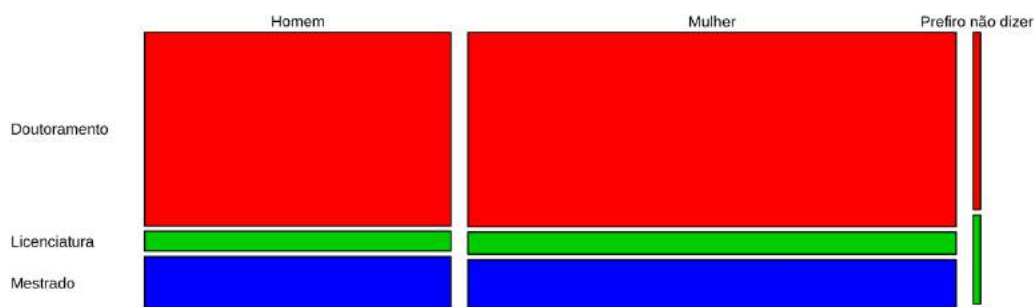


Gráfico 1: Caracterização dos Inquiridos quanto ao género e grau académico

Discussão dos dados

Apesar da legislação aprovada no sentido de garantir a oferta de educação para todos, acomodando todos os alunos, independentemente das suas condições físicas ou intelectuais (e outras), as instituições de ensino superior não partilham um quadro regulamentar de orientação comum ou procedimentos comuns. Apesar dos esforços realizados nos últimos anos para a implementação de políticas mais inclusivas, ainda existe muito trabalho a desenvolver nesta área específica, envolvendo todas as partes interessadas. Portanto, os dados de pesquisas em Portugal relacionados com a confiança dos professores ao ensinarem alunos com DI indicam resultados significativos. Analisá-los-emos de seguida.

Considerações Gerais

Conforme se pode observar no gráfico 2 relativamente às competências próprias e formação pessoal no âmbito da docência específica com alunos DI, a maioria dos inquiridos considera que a sua formação é deficitária.

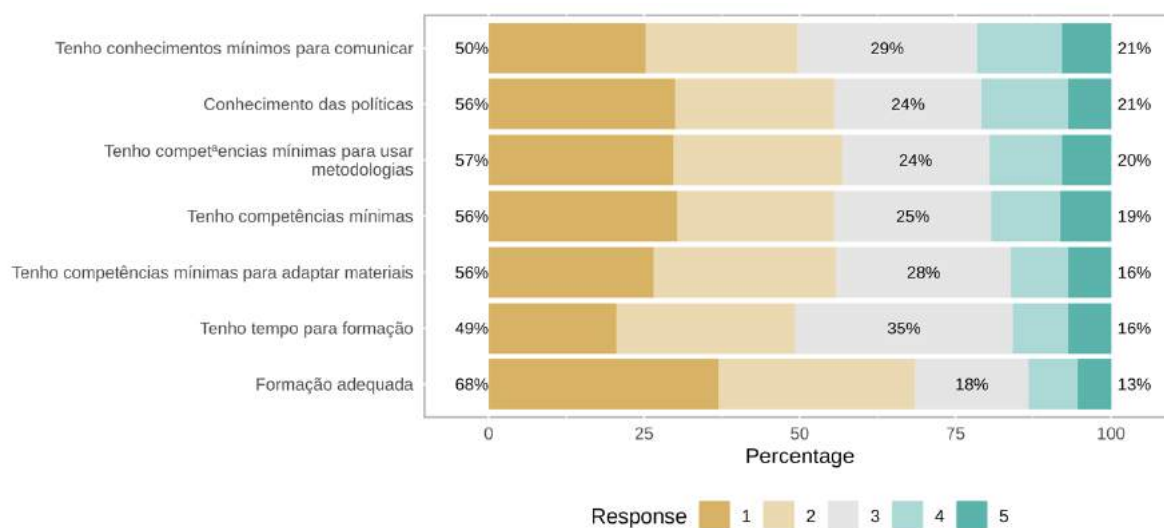


Gráfico 2: Competências dos professores para trabalhar com alunos DI

Entre 58% a 60% dos inquiridos, afirmam que não possuem formação adequadas nem conhecimentos conceptuais e didáticos sobre a Inclusão e a DI. Tendo em conta o conhecimento sobre a inclusão nas políticas educativas nacionais e no ensino superior, 56% dos inquiridos revelam não as conhecer, verificando-se que apenas 21% manifesta ter conhecimentos inequívocos sobre o assunto, revedo os restantes 24% conhecimentos relativos a este respeito. Considerando a especificidade do conhecimento sobre a temática 50% dos docentes, deste estudo, revelam não possuir conhecimento mínimos para comunicar com alunos DI, 29% consideram ter conhecimentos relativos e 21% considera-se competente nesta matéria. Relativamente ao conhecimento sobre metodologias de ensino específicas ou adaptadas a alunos DI, 57% revela não possuir essas competências, 24% revela saberes relativos, havendo 20% que se considera capaz de as utilizar. Analisando ainda os saberes didáticos 56% dos inquiridos evidenciou que não se sente competente para desenvolver ou adequar os materiais pedagógicos para alunos com DI, enquanto que 16% manifesta saberes neste âmbito. Relativamente à sua disponibilidade de tempo para receberem formação sobre esta temática, apenas 16% se revela disponível, 46% manifesta indisponibilidade e 35% indica uma disponibilidade relativa.

Quanto ao gráfico 2 (didática e metodologias inclusivas) constata-se que a maioria dos inquiridos atribuiu importância ao ensino de pessoas com DI, no ensino superior, pelo que posicionaram as suas respostas, de forma destacada, os níveis 4 e 5 face às diferentes possibilidades e metodologias inclusivas (de 66 a 83%).

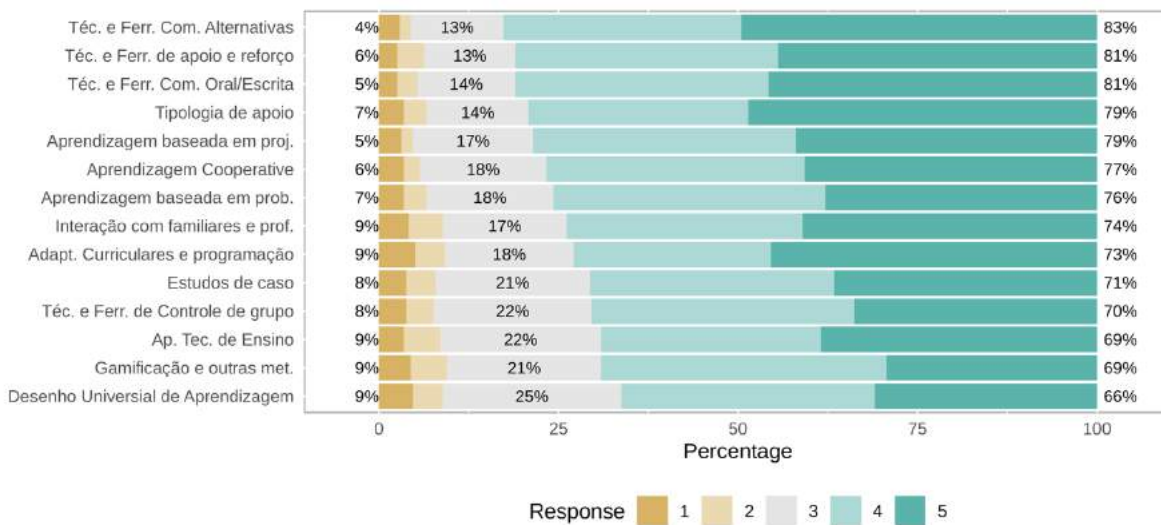


Gráfico 3: Conteúdos de Formação no âmbito das didáticas e metodologias da inclusão

No grupo de questões sobre conteúdos de formação para docentes do Ensino Superior e especificamente no subgrupo didática e metodologias inclusivas (gráfico 3), constata-se que a maioria dos inquiridos atribuiu importância à formação para docentes do ensino superior, pelo que posicionaram as suas respostas, de forma destacada, nos níveis 4 e 5 (de 66 a 83%).

Relativamente, ao indicador técnicas e ferramentas de comunicação alternativas foi considerada pela grande maioria dos inquiridos nos níveis 4 e 5 (83%), o que indica que os inquiridos consideram seria necessária formação, neste âmbito. Ainda de forma muito expressiva os inquiridos (81%) consideram que a formação no âmbito de técnicas e ferramentas de comunicação (oral/escrita) e técnicas e ferramentas de apoio e reforço potenciam uma maior e melhor inclusão. Além disso, mais de 70% dos professores inquiridos evidenciam que a formação deveria incidir sobre estratégias de ensino-aprendizagem tais como: aprendizagem baseada em projetos (79%), aprendizagem cooperativa (77%), aprendizagem baseada em problemas (76%), interação com familiares e profissionais de confiança do estudante com deficiência intelectual (74%), adaptações curriculares e programação (73%), estudos de caso (71%) e técnicas e ferramentas de controle de grupo (70%). Com menor expressão foram indicadas, como metodologias necessárias ao trabalho docente com DI a Gamificação e outras metodologias (69%) e o Desenho Universal de Aprendizagem (DUA) (66%), o que pode também estar associado à pouca expressão que estas metodologias ainda têm no ensino superior. Contudo, a maioria dos Inquiridos (79%) revelou que seria relevante, a formação na tipologia de apoios para deficiência intelectual, a relação estudantil de alunos, serviços, ferramentas, técnicas, entre outros.

Analisa-se, de seguida as questões sobre conteúdos de formação para docentes do Ensino Superior especificamente no subgrupo formação específica que permite compreender quais os conteúdos de formação específica que os professores valorizam na formação, para trabalhar alunos com DI. Uma análise global permite destacar que os inquiridos consideram que os indicadores enunciados são fundamentais para a formação dos docentes do ensino superior atribuindo de 65% aos 82% o nível 4 e 5.

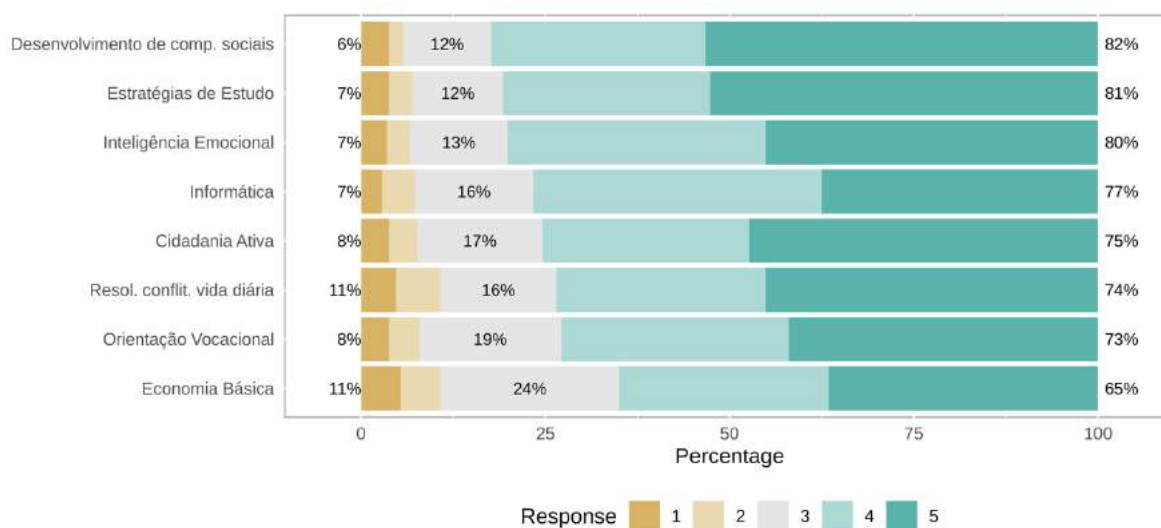


Gráfico 4: Conteúdos de formação no âmbito da formação específica

Os dados que emergem do gráfico 4 demonstram que a maioria dos inquiridos considera que para formar pessoas DI é necessária formação específica no âmbito do *desenvolvimento de competências sociais* (82%), *estratégias de estudo* (81%), *inteligência emocional* (80%), *informática* (77%), *cidadania ativa* (75%), *resolução de conflitos na vida diária* (74%), *orientação vocacional* (73%) e *economia Básica* (65%). Apenas entre 6% a 11% dos inquiridos não consideram relevante a formação específica nas áreas enunciadas.

Relativamente ao grupo *conteúdos de formação*, *subgrupo formação de âmbito transversal* verifica-se que a maioria dos inquiridos reconhece a importância deste tipo de formação para lecionar a pessoas com DI, expressando a sua visão favorável nos oito indicadores com percentagens entre 73% a 80%, nos níveis 4 e 5, tal como se expressa no gráfico 5.

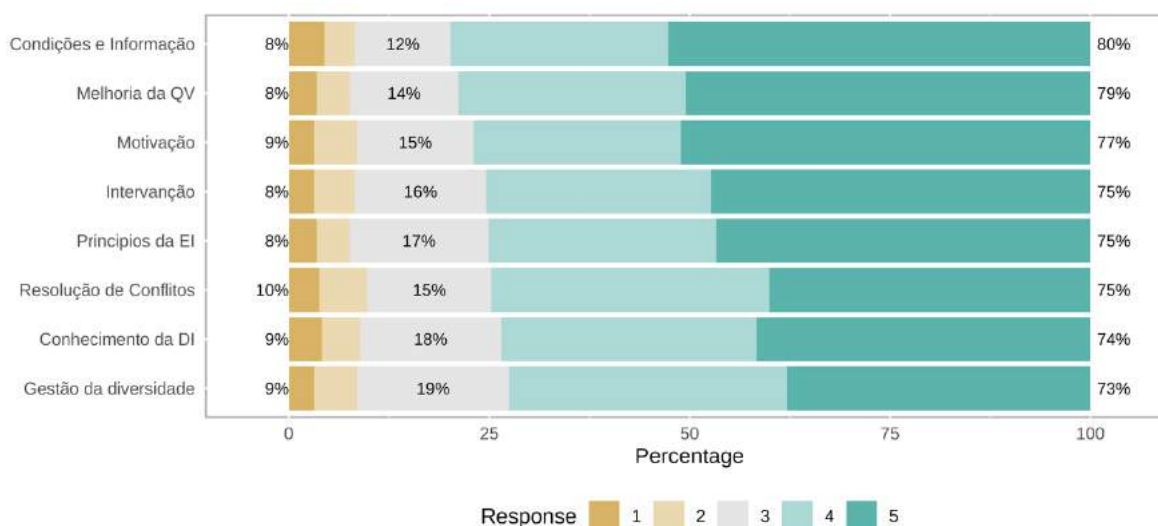


Gráfico 5: Conteúdos de Formação de âmbito transversal

Importa salientar que o indicador mais valorizado, nos níveis 4 e 5, foi o indicador *condições associadas à DI e informações sobre o processo de aprendizagem* (80%), seguindo-se o item *projetos de melhoria da qualidade*

de vida das pessoas com deficiência intelectual (79%). Considera-se ainda que as técnicas e ferramentas de motivação, as técnicas e ferramentas de resolução de conflitos, intervenção face a condutas problemáticas, princípios da educação inclusiva, resolução de conflitos conhecimento da DI, tendo em conta o desenvolvimento evolutivo, características de pessoas com DI e a gestão da diversidade, são temas importantes para a formação dos docentes. Evidencia-se, contudo, uma valorização dos temas que parecem indiciar um apoio mais técnico e prático aos docentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, procuramos enfatizar a mudança de paradigma, essencial na inclusão de alunos diminuídos intelectualmente (DI) no Ensino Superior (ES) bem como a formação de professores específica e necessária para lecionar a este novo público. O nosso objetivo principal consistiu em compreender as necessidades formativas dos professores de ensino superior para trabalharem com alunos com incapacidade intelectual, se optarmos por usar uma terminologia menos estigmatizante.

Na análise aos inquéritos efetuados a 317 professores portugueses do ES, destacamos a sua falta de preparação para trabalharem com alunos DI, confirmando desta forma uma maior formação de professores nesta área. Ao fazê-lo estamos a validar a criação de um Currículo de um Curso Piloto, a desenvolver em ambiente virtual, considerando a salvaguarda dos direitos e da dignidade da pessoa, independentemente de múltiplos fatores e circunstâncias. Desta forma, procura-se favorecer a independência e autoestima dos novos alunos que se procuram angariar para o ES, de forma a que se tornem cidadãos mais autónomos e contribuintes ativos para uma sociedade melhor.

Consideramos que a dificuldade do aluno DI, versus dificuldade do professor do Ensino Superior sem preparação, representa a centralidade da problemática em estudo, pelo carácter ativo que lhe está subjacente. Ao considerarmos pertinente a vinda de alunos DI para o ES, partimos do princípio de que, com as estruturas e apoios adequados, estes indivíduos poder-se-ão adaptar melhor, tanto quanto possível, às exigências académicas. Esta abordagem opõe-se à perspetiva estática e encarada como irreversível e, por isso, desencorajadora de apoios que versem o desenvolvimento global do aluno que apresenta estas incapacidades no Ensino Superior. Assim, nesta perspetiva, o desenvolvimento do indivíduo, independentemente das suas limitações, encontra-se relacionado com as exigências do meio onde está inserido., pois também depende dessa exigência no que se refere à intensidade e frequência. Por conseguinte, a inclusão e adaptação de alunos DI no ES revela-se fundamental mediante a diminuição das suas dificuldades ao apostar-se nos apoios necessários para promover a sua autonomia e adaptação. As exigências do meio académico e científico serão fatores facilitadores do seu desenvolvimento holístico em cursos adaptados, sem grau e com professores mais bem preparados e motivados para a inclusão. Um meio pouco exigente poderá apenas dar apoio esporádico e de natureza episódica a alunos DI. Mas se o meio for mais rigoroso, proporcionará apoios mais intensos e de forma continuada, fundamental para uma melhor inclusão na sociedade. Reunidas todas as condições para a frequência de alunos DI no ensino superior estamos a ir ao encontro da defesa dos direitos humanos que contemplam a equidade de acesso e a participação de todos os alunos, independentemente das suas diferenças.

REFERÊNCIAS

- Abreu, M. & Antunes, A. P. (2011). Alunos com Necessidades Educativas Especiais: Estudo de caso no Ensino Superior. *Actas do IX Congresso Galego-Português de Psicopedagogia*. Corunha: Universidade da Corunha.
- De Boer, A., Pijl, S. J., & Minnaert, A. (2011). Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: a review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, 15 (3), 331-353.
- Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho - Diário da República, Série I — N.º 129. Obtido 20 de junho de 2020 em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/dl_54_2018.pdf
- Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro de 2008 - Diário da República, Série I, N.º 4. Obtido 20 de junho de 2020 em <https://dre.pt/application/conteudo/386871>
- Decreto-Lei n.º 319/91, de 23 de agosto – Diário da República n.º 193/1991, Série I-A. Obtido 20 de junho de 2020 em <https://dre.pt/application/conteudo/403296>
- Direção-Geral do Ensino Superior – <https://eportugal.gov.pt/servicos/aceder-a-informacao-sobre-como-aceder-ao-ensino-superior-para-candidatos-portadores-de-deficiencia-fisica-ou-sensorial> (obtido a 28 de fevereiro de 2021)
- Direção-Geral do Ensino Superior – Contingente Especial para Candidatos com Deficiência Física ou Sensorial. Obtido em 11 de janeiro de 2021 em <https://www.dges.gov.pt/pt/pagina/contingente-especial-para-candidatos-com-deficiencia>
- Fernandes, E., & Almeida, I. (2007). Estudantes com deficiência na universidade: Questões em torno da sua adaptação e sucesso académico. *Revista da Educação Especial e Reabilitação*. Obtido em 11 de janeiro de 2021 em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/8665>
- [Fundación ONCE. \(2018\). Convocatoria para el desarrollo de programas universitarios de formación para el empleo dirigido a jóvenes con discapacidad intelectual inscritos en el Sistema de Garantía Juvenil Curso 2018-2019. Espanha: Fundación ONCE. Acedido em https://www.fundaciononce.es/es/content/ii-convocatoria-de-ayudas-para-programas-universitarios-de-formacion-para-el-empleo](https://www.fundaciononce.es/es/content/ii-convocatoria-de-ayudas-para-programas-universitarios-de-formacion-para-el-empleo)
- Lei n.º 37/2003 de 22 de agosto - Diário da República n.º 193, Série I-A. Obtido em 12 de janeiro de 2021 em <https://dre.pt/application/file/a/656008>
- Lei n.º 46/86 de 14 de outubro - Diário da República n.º 237/1986, Série I - Lei de Bases do Sistema Educativo Português. Obtido 10 de janeiro de 2021 em <https://dre.pt/application/conteudo/222418>
- Martins, G. O., Gomes, C. S., Brocardo, J. L., Pedroso, J. V., Acosta Carrillo, J. L., Ucha, L. ... Rodrigues, S. V. (2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Lisboa: Ministério da Educação. Homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho. Obtido em 10 de janeiro de 2021 em <http://www.dge.mec.pt/noticias/perfil-dos-alunos-saida-da-escolaridade-obrigatoria>
- Portaria n.º 180-B/2020 de 3 de agosto - Diário da República n.º 149, 1.º Suplemento, Série I. Obtido em 11 de janeiro de 2021 em <https://dre.pt/application/file/a/139389271>
- Portaria n.º 195/2012 de 21 de junho - Diário da República n.º 119, Série I. Obtido em 11 de janeiro de 2021 em <https://dre.pt/application/file/a/178909>
- Rodrigues, D. (2013). *Equidade e educação inclusiva*. Porto: Profedições.

Rodrigues, D. & Armstrong, F. (2014). *Inclusão nas escolas*. Lisboa. Fundação Francisco Manuel dos Santos.

UNESCO (1994). Declaração de Salamanca - Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Obtido em 20 de junho de 2020 em <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/declaracao-salamanca.pdf>