

MÓDULO 2 - VIDA NO CAMPUS

Introdução

A inclusão nos sistemas de ensino superior das pessoas com deficiência intelectual constitui um contributo concreto para a melhoria da qualidade de vida e o acesso a recursos por parte daqueles que têm sido tradicionalmente excluídos devido à discriminação resultante de baixas expectativas e perceções negativas. Os cidadãos com deficiência intelectual, tal como qualquer outra pessoa, têm direitos iguais e devem ter oportunidades iguais. A história demonstra que o preconceito decorrente dessas baixas expectativas afetou profundamente a qualidade de vida desses cidadãos e limitou as oportunidades que lhes estão abertas. Os estereótipos negativos em torno da deficiência intelectual dizem-nos mais sobre as inseguranças e a falta de conhecimento de alguns elementos da sociedade em geral do que sobre as capacidades inerentes às próprias pessoas.

Este módulo irá analisar as dimensões da inclusão das pessoas com deficiência intelectual no setor do ensino superior. As universidades e os institutos de ensino superior estão a ser transformados pelas mudanças sociais e económicas do contexto mais alargado. Da mesma forma, os níveis crescentes de alcance e o acesso melhorado a grupos de estudantes tradicionalmente excluídos trouxeram benefícios significativos tanto para os indivíduos como para as universidades. A inclusão da diferença é um poderoso estímulo à inovação e ao pensamento criativo. Neste módulo, que se centra na vida no campus universitário, analisaremos como isto pode ser concebido, planeado, implementado e apoiado para se tornar uma parte sustentável de uma experiência académica inclusiva.

O Capítulo 3 (Moldar Valores e Visão) delinea os princípios do ensino superior inclusivo e como isto produz benefícios para todas as partes interessadas. O Capítulo 4 (Moldar e Implementar Apoio) investiga os apoios e medidas práticas que estão disponíveis ou que podem ser mobilizados para facilitar abordagens integradoras. O Capítulo 5 (Competências Transversais) examina as competências profissionais, relacionais e pessoais. O Capítulo 6 (Ligações com a Comunidade) analisa como a experiência da deficiência intelectual pode ser ligada ao mundo mais vasto dos direitos humanos, seja no âmbito do movimento pelos direitos das pessoas com deficiência ou noutros setores relacionados com a justiça social e a equidade. Integrar as experiências e necessidades das pessoas oprimidas e excluídas é um poderoso motor de mudança e um verdadeiro desafio às mentalidades excludentes. Traduzir isto em benefícios sustentáveis para todos é um objetivo fundamental deste curso.

Módulo «Vida no Campus»: Finalidades e Objetivos

Objetivo

O objetivo deste módulo é proporcionar um conjunto abrangente de competências, conhecimentos e experiência que permita aos participantes definir, implementar e manter métodos e técnicas inclusivas, de modo a possibilitar o envolvimento mais pleno na vida universitária das pessoas com deficiência intelectual.

Objetivos

- No final deste módulo, os participantes serão capazes de
- Compreender e definir os princípios-chave da inclusão social no setor do ensino superior

- Articular os valores e métodos que sustentam um melhor acesso ao ensino superior para pessoas com deficiência intelectual
- Descrever os princípios-chave e as questões que informam a diversidade na sociedade moderna e articular uma perspectiva de direitos humanos sobre a diversidade
- Descrever e definir os principais serviços universitários que contribuem para a inclusão de pessoas com deficiência intelectual
- Construir os elementos-chave de um serviço de assistência pessoal em contextos de ensino superior
- Descrever a contribuição fundamental que as tecnologias avançadas tornam possível para uma vida independente
- Articular a ligação com as dimensões culturais e desportivas
- Descrever as necessidades das pessoas que requerem uma vida independente e os apoios necessários
- Identificar todos os outros apoios sociais, económicos, académicos e pessoais que possam ser necessários para apoiar o envolvimento ativo das pessoas com deficiência intelectual nos sistemas de ensino superior

Capítulo 3. A formação dos valores

Os valores deste módulo articulam-se em torno de três áreas centrais: Participação, Acessibilidade e Diversidade. Através destas áreas, a vida no campus para os estudantes com deficiência intelectual será apoiada e melhorada, permitindo a concretização dos objetivos e metas acima referidos.

Participação

No mundo atual, o ensino superior representa um conjunto poderoso e em constante evolução de relações, uma rede interligada de fatores públicos, privados e sociais que respondem a um conjunto cada vez maior de fatores de mudança. De ter sido o elemento mais visível na afirmação de prestígio, hierarquia e elitismo nos séculos passados, o ensino superior representa agora um mercado de ideias e visões concorrentes sobre o papel do meio académico nas comunidades de que faz parte. Os governos de todo o mundo têm conceções em mudança sobre o ensino superior, mas também temos instituições de ensino superior que se comportam cada vez mais como atores num palco lotado, à procura de recursos escassos entre muitos outros interesses concorrentes. Neste contexto, se não noutro, o ensino superior enfrenta agora a importância do papel crítico das parcerias, ligações e joint ventures estratégicas para alcançar objetivos partilhados num ambiente externo transformado. Este ambiente é, ele próprio, moldado não só pelas pressões da concorrência capitalista neoliberal, mas por um conjunto de crises emergentes das contradições inerentes a um sistema que está comprovadamente a produzir maiores níveis de desigualdade e divisão social. A educação encontra-se agora num mundo enredado em desafios económicos, políticos e ambientais de escala e importância sem precedentes.

Este cenário em evolução tem implicações profundas para os educadores. A perfeita congruência de interesses entre académicos, administradores, governos, empresas, estudantes e comunidades no passado significou o surgimento de um conjunto estável de pressupostos. Estes baseavam-se, por sua vez, numa compreensão da sociedade e do poder que refletia, em vez de desafiar, preconceitos e avaliações subjetivas do equilíbrio das matrizes de poder socioeconómico. A universidade como serva do Estado e o académico como servo da universidade eram normas

incontestadas.

Os sistemas que a sociedade cria em torno da compreensão, do desenvolvimento, da estrutura e do apoio à aprendizagem são sistemas amplamente designados por educação – ou a sua forma mais sistemática, conhecida como escolaridade. Num mundo onde a educação é omnipresente e essencial para a participação básica e onde a escolaridade, sob uma forma ou outra, é hoje quase universal, é difícil acreditar que ainda no século XVIII as escolas tal como as conhecemos não existiam. Aqueles com riqueza e poder contratavam tutores. Vastas camadas da sociedade recebiam pouca ou nenhuma educação formal: isto inclui empregados domésticos, escravos, pessoas com deficiência, camponeses e mulheres.

A aprendizagem era em grande parte informal, pessoal e relacionada com papéis sociais esperados e atribuídos em formações sociais amplamente estáticas. A aprendizagem estava confinada a sistemas teológicos ou eclesiásticos que eram obscuros e elitistas. A aprendizagem era vista como um privilégio daqueles que já possuíam riqueza e poder. Embora a industrialização certamente não fosse sinónimo de democratização, abriu novos caminhos significativos para o acesso aos recursos e técnicas que poderiam difundir a aprendizagem e o conhecimento. A ironia foi que a industrialização produziu uma procura insaciável por know-how científico e tecnológico, melhoria contínua, especialização e sistemas de transmissão de conhecimento que simplesmente não podiam ser fornecidos pelos sistemas e culturas de aprendizagem tradicionais. Nos ambientes sociais e nacionais externos, isto significou a criação de sistemas escolares (geralmente organizados a nível nacional) onde as competências básicas necessárias pudessem ser ensinadas e interiorizadas – leitura, escrita, numeracia e comunicação.

Na literatura académica e na investigação que sustenta os conceitos de deficiência e inclusão, tem havido um debate significativo que contrasta as ideias dos modelos médico e social de inclusão. Isto decorre de questões levantadas desde o final da década de 1960 pelo surgimento do movimento de vida independente, bem como de um modelo analítico baseado nos direitos em torno das questões da deficiência. Na educação, isto reflete uma diferença conceptual entre a inclusão de alunos (equidade de experiência) e a integração de alunos (estar num ambiente regular, mas não necessariamente totalmente incluído). A disparidade entre modelos individuais e baseados na comunidade demonstra que continuam a existir lacunas a nível político no que diz respeito à educação totalmente inclusiva para crianças com deficiência (Ainscrow, 1999). Mesmo nos países onde o contexto político apoia uma transição para a inclusão, são necessários apoios profissionais específicos para desenvolver a prática. No entanto, a inclusão pode ser promovida em contextos que tenham currículos flexíveis, programas de intercâmbio e formação de pessoal, processos de participação dos alunos e práticas de mentoria entre pares e apoio a pais, alunos e profissionais (Bruce, 2005).

Os alunos com deficiência continuam a enfrentar desigualdades no sistema educativo. Isto resultou em níveis mais baixos de qualificações académicas e de participação no mercado de trabalho entre as pessoas com deficiência (em comparação com as pessoas sem deficiência), o que conduz ao isolamento social e a dificuldades económicas. O acesso à educação inclusiva contribui para promover a igualdade de oportunidades para os alunos com deficiência, o que lhes permitirá viver de forma independente e contribuir ativamente para a sociedade em geral, bem como beneficiar dela. Desde a Declaração de Salamanca de 1994 e a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2008), existe um objetivo político nos países da UE de que todas as crianças e adultos com deficiência tenham o mesmo direito à educação inclusiva que todas as outras pessoas.

Não existe uma definição unificada de educação inclusiva. Existem várias interpretações do conceito que dependem da perspetiva e do contexto de ensino. O fator comum a todas as definições de inclusão é que elas decorrem do princípio dos direitos humanos (UNESCO 2001; UNESCO 2003) e são, portanto, definidas de forma mais ampla, na medida em que se relacionam com a inclusão social e não se limitam apenas à dimensão educativa da inclusão.

Por fim, as questões e os elementos relacionados com o design, a inclusão e o acesso estão ligados aos conceitos de justiça social na educação. Isto é fundamental para o planeamento estratégico dos futuros sistemas educativos e metodologias de aprendizagem. Esta conceptualização permite-nos compreender que o design universal, tal como qualquer medida relativa à equidade e à inclusão reforçada, não pode ser dissociado de questões mais amplas e

prevalentes em torno da hierarquia de poder e do acesso aos recursos. O design universal para a aprendizagem é uma ferramenta entre muitas destinadas a eliminar as barreiras à participação. A natureza abrangente da sua visão significa que desafia as próprias estruturas.

Acessibilidade

A acessibilidade não é fácil de definir. Praticamente qualquer material pode ser considerado acessível no contexto certo e para a pessoa certa. No entanto, a acessibilidade exige que todos tenham acesso igualitário à aprendizagem, e isso é mais fácil de dizer do que de fazer. A acessibilidade em si é, em última análise, o resultado de uma interação dinâmica entre a pessoa e o ambiente. Por conseguinte, compreender a acessibilidade requer a consideração da pessoa, do ambiente e da relação (interação) entre ambos, bem como do resultado dessa interação. Devido a esta natureza complexa da acessibilidade, é importante incluir duas definições, uma das quais se centra mais nos objetivos e a outra na natureza funcional da acessibilidade. Por outras palavras, o que é a acessibilidade e como se manifesta?

Ao pensar sobre o que é a acessibilidade, pode encontrar-se uma definição adequada num acordo de resolução entre o Gabinete para os Direitos Cívicos e o Sistema de Institutos Técnicos da Carolina do Sul. Neste acordo de resolução, a acessibilidade foi definida como: «Acessível» significa que a uma pessoa com deficiência é concedida a oportunidade de obter a mesma informação, participar nas mesmas interações e usufruir dos mesmos serviços que uma pessoa sem deficiência, de forma igualmente eficaz e integrada, com uma facilidade de utilização substancialmente equivalente. A pessoa com deficiência deve ser capaz de obter as informações de forma tão completa, igual e independente quanto uma pessoa sem deficiência.

Embora isto possa não resultar numa facilidade de utilização idêntica à das pessoas sem deficiência, deve, ainda assim, garantir igualdade de oportunidades no acesso aos benefícios e oportunidades educacionais proporcionados pela tecnologia, bem como igualdade de tratamento na utilização dessa tecnologia. (Revisão de Conformidade do Gabinete de Direitos Cívicos n.º 11-11-6002) É importante notar que esta definição se centra nas oportunidades proporcionadas aos alunos. Para que os materiais sejam acessíveis neste sentido, o aluno precisa de ter o mesmo acesso e as mesmas oportunidades. Trata-se de uma abordagem necessariamente baseada nos direitos, e útil para estabelecer o objetivo geral e o âmbito do significado de acessibilidade. O que também é necessário é uma definição mais funcional de como isto se pode traduzir no contexto.

Existem ligações entre acessibilidade e tecnologia que devem ser mencionadas. Em primeiro lugar, pode-se falar de acessibilidade num sentido genérico, mas, na prática, a acessibilidade deve estar sempre ligada a um tipo específico de material ou ambiente. Pode-se analisar definições genéricas de acessibilidade, mas, para pôr essas definições em prática, é preciso compreender a tecnologia, o público e as exigências da tarefa. É por isso que existem normas de acessibilidade específicas para o design de sites e edifícios, mas não para a tecnologia em todos os casos. Isto tem implicações importantes para o planeamento e a ministração de cursos porque, embora existam algumas ideias e práticas transferíveis, compreender a acessibilidade requer também a compreensão da tecnologia.

Em segundo lugar, as tecnologias têm o potencial de aumentar a acessibilidade. «Potencial» é uma palavra importante a considerar aqui, uma vez que nem todas as tecnologias aumentam a acessibilidade. Por exemplo, embora o software de apresentação gráfica animada, como o Prezi, possa reduzir a exigência de recursos de memória de trabalho, as apresentações podem não ser legíveis no ecrã por tecnologias de apoio. Neste caso, a utilização da tecnologia apenas aumenta a relativa inacessibilidade da mesma para alguns utilizadores. Outra ligação importante entre acessibilidade e tecnologia é a Tecnologia de Apoio (TA).

A acessibilidade é um aspeto importante, embora por vezes apenas implícito, da UDL. A reautorização da Lei de Educação para Indivíduos com Deficiência (IDEA) em 1997 estipulou que os alunos com deficiência devem ter acesso ao currículo de educação geral. Em particular, os alunos devem ter acesso ao conteúdo, ser capazes de participar nas rotinas de ensino e ter a oportunidade de progredir no currículo de educação geral. Como resultado deste mandato, a UDL foi proposta como a estrutura para cumprir esses objetivos importantes (Hitchcock, Meyer, Rose, & Jackson, 2002). Como tal, a acessibilidade está presente em toda a estrutura da UDL como um passo integral para garantir que

todos os alunos sejam incluídos, pois a acessibilidade é um pré-requisito para garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de participar e progredir. A acessibilidade fornece uma base crítica dentro da UDL.

A acessibilidade está relacionada com os três princípios da UDL, mas é particularmente relevante para o nível superior das Diretrizes da UDL. Estas são as diretrizes que abordam mais diretamente algumas das principais formas através das quais se pode proporcionar aos alunos acesso à aprendizagem. Estas Diretrizes fornecem uma forma inicial de considerar a acessibilidade, mas, em última análise, as normas de acessibilidade também devem ser implementadas à luz das restrições específicas de concepção das tecnologias.

Agora que discutimos as ligações entre acessibilidade, tecnologia e UDL, precisamos de considerar como os três se interligam de forma recíproca. A relação fundamental entre estes três elementos é que considerá-los em conjunto permite uma maior capacidade de criar ambientes de aprendizagem mais eficazes e inclusivos. Cada elemento pode ser considerado de forma independente, mas, frequentemente, como salientámos acima, isso seria insuficiente para promover a inclusão de todos os alunos. A acessibilidade pode ser considerada, mas se não abordar a tecnologia no ambiente de aprendizagem, é provável que o acesso continue a ser limitado devido a particularidades contextuais. A UDL pode ser considerada, mas se os ambientes não forem acessíveis, temos de nos questionar se os alunos podem, de todo, participar.

Os ambientes de aprendizagem devem ter em conta a variabilidade dos alunos e uma pedagogia eficaz (UDL), espaços físicos e digitais acessíveis (acessibilidade) e um leque de ferramentas para utilização tanto pelos alunos como pelos formadores (tecnologia). Ao ter em conta tecnologias flexíveis, requisitos de acessibilidade e princípios da UDL, conseguimos apoiar a ministração inclusiva de cursos e, em última análise, ensinar todos os alunos de forma mais eficaz, colocando o aluno e a aprendizagem em primeiro lugar. Todos os três elementos podem contribuir para a criação de ambientes de aprendizagem mais eficazes de forma independente, mas o impacto é particularmente significativo quando são considerados em conjunto.

Diversidade

A exclusão social implica tanto uma estrutura como um processo na organização das relações humanas. Enquanto estrutura, a exclusão social está relacionada com níveis desiguais de acesso aos recursos, níveis desiguais de oportunidades e níveis desiguais de privilégios e estatuto no acesso a bens, serviços ou informação. Enquanto processo, a exclusão social diz respeito a categorias que, historicamente, podem variar, mas às quais, independentemente da forma, é negada a plena participação e a igualdade. Enquanto processo, diz também respeito às forças e grupos que, por qualquer motivo, implementam e mantêm a exclusão.

A exclusão social diz, portanto, respeito a:

- Grupos que podem ser definidos como excluídos
- A natureza da exclusão vivida
- As atitudes daqueles que mantêm práticas de exclusão
- Os conhecimentos, competências e atitudes dos responsáveis na elaboração de políticas nestas áreas
- conjunto de conhecimentos e práticas relativos à legislação e prática em matéria de igualdade.

Desta análise emergem duas questões com particular destaque. A primeira é a questão da igualdade de oportunidades. Firmemente enraizada no pensamento e nos valores da Revolução Francesa, a igualdade, enquanto conceito, tem sido um tema altamente controverso na Europa desde então. A segunda é a questão da norma em relação à qual a exclusão é avaliada. Ao descrever os baixos níveis de acesso das pessoas em situação de exclusão social, a literatura da União Europeia, por exemplo, refere-se constantemente a pessoas «médias». Num contexto em que a média nunca é definida nem o normal explicitado, é difícil ver a exclusão social como algo que não seja aquilo que é variavelmente definido, em cada momento, por indivíduos e estruturas que se consideram médios ou normais. É evidente que este conceito carregado de valores é pouco útil.

À medida que a nossa compreensão das pessoas que vivem em situação de exclusão social muda, passando de as considerar objetos para potenciais participantes ativos na definição das suas próprias necessidades e aspirações, também deve mudar a nossa compreensão do papel e do potencial da oferta educativa. Essencialmente, isto resume-se a desenvolver a capacidade, a confiança e a autoexpressão daqueles que são vistos como socialmente excluídos, para que possam participar, por direito, na sociedade em geral e promover as suas próprias perspetivas sobre a direção da mudança social necessária para criar uma sociedade mais inclusiva. A isto associa-se a criação de consciência e competências entre indivíduos e organizações, para que possam tirar partido da diversidade e da inclusão na criação de ambientes socioeconómicos mais justos e equitativos.

A necessidade de desenvolver procedimentos padronizados para a inclusão de pessoas com deficiência requer uma análise das técnicas de avaliação e dos processos de identificação de necessidades mais adequados para atingir este objetivo. Exige também uma ênfase no acesso e na equidade para as pessoas com deficiência. Para muitos que emergem de décadas de discriminação e exclusão documentadas, este não é, de forma alguma, um processo fácil.

A realidade da exclusão e da discriminação para as pessoas com deficiência existe em todos os níveis do funcionamento pessoal e social. As atitudes de exclusão têm sido descritas como generalizadas. Quando a deficiência é reconhecida, é frequentemente vista em termos de beneficência caritativa ou, no outro extremo, de medo social ou estigma. O Fórum Europeu da Deficiência, entre outros, documentou a discriminação contra pessoas com deficiência em todos os países europeus.

Nos Estados Unidos, a deficiência foi inicialmente descrita como a última grande luta pelos direitos civis. A Lei dos Americanos com Deficiência (1990) proclama que os «objetivos adequados da nação relativamente às pessoas com deficiência são garantir a igualdade de oportunidades, a plena participação, a vida independente e a autossuficiência económica para cada indivíduo». Isto representa uma mudança significativa a nível da política federal no sentido da integração e da inclusão, afastando-se da dependência e da segregação. No entanto, reconhece-se que a legislação tem limites se as atitudes subjacentes não forem abordadas. Dez anos depois, uns impressionantes 60% das pessoas com deficiência continuam desempregadas.

É preciso reconhecer que, a nível internacional e nacional, as pessoas com deficiência têm feito progressos crescentes na participação social generalizada. De particular importância são os avanços nas áreas da educação e do emprego. No passado, as pessoas com deficiência — tal como outros grupos desfavorecidos — viam-se banidas do mercado de trabalho ou excluídas da educação regular, em resultado de atitudes e valores que criticavam severamente o que não se considerava «normal». Para as pessoas com deficiência, a institucionalização, o isolamento e o paternalismo caracterizavam a forma como os seus problemas e questões eram abordados. A sociedade contemporânea, no entanto, oferece agora às pessoas com deficiência a oportunidade de usufruir dos serviços e instalações que existem para todos. Vários fatores estão envolvidos nesta mudança. A influência da Europa na definição da importância dos direitos e normas sociais, a influência da legislação norte-americana sobre deficiência, o impacto das lutas pelos direitos civis a nível internacional e o surgimento de uma compreensão resultante das lutas do movimento feminista na Irlanda e das lições de igualdade daí decorrentes contribuíram todos para isso.

Mas no mundo da deficiência, dois outros fatores precisam de ser mencionados: defesa de direitos e empoderamento. Através das atividades consideráveis de pessoas com deficiência que adotaram uma abordagem ativista à mudança social, através das atividades daqueles que defenderam os interesses das pessoas com deficiência e através de um

conjunto considerável de investigação e informação, a sociedade reconhece cada vez mais o vasto potencial humano que existe dentro desta comunidade. Para a sociedade contemporânea, as questões da diversidade e da igualdade são prementes por várias razões interligadas. Neste contexto, os sistemas educativos refletem, em parte, as mudanças demográficas, sociais e culturais do ambiente socioeconómico mais vasto.

O contexto atual da igualdade e da diversidade centra-se na composição da força de trabalho em termos de múltiplos elementos de identidade: raça, religião, género, língua ou nacionalidade, por exemplo. A natureza do mercado de trabalho moderno revela uma complexidade e diversidade crescentes, decorrentes das mudanças sociais e dos movimentos populacionais. Isto está relacionado com questões como:

- Migração forçada.
- Empobrecimento regional.
- Aumento das taxas de participação das mulheres.
- A natureza em mudança do próprio trabalho (devido aos avanços tecnológicos e à melhoria).
- ; Legados do colonialismo e do racismo.
- Implicações da legislação e da prática dos direitos humanos.

Estas questões abordam a diversidade no que diz respeito aos direitos, à prática ética, à resolução de conflitos e à promoção da igualdade de oportunidades.

As abordagens de gestão da diversidade e da igualdade podem ser vistas, no mínimo, como ferramentas que permitem aos formadores e educadores profissionais adaptarem-se aos desafios colocados por forças de trabalho diferenciadas (onde as expectativas e os níveis de comunicação podem até ser fontes de conflito potencial). Num contexto mais amplo, podem ser vistas como recursos poderosos para tirar partido de processos de mudança externos e explorar os níveis de criatividade e potencial gerados por afastamentos radicais das certezas do passado.

As barreiras à igualdade resultam do preconceito e da ignorância. A remoção dessas barreiras pode ser abordada (pelo menos formalmente) através da legislação e da prática de monitorização. Uma transformação mais profunda pode ser acelerada mais rapidamente se os educadores aproveitarem as oportunidades oferecidas pela diferença social e as incorporarem no próprio processo de emprego, em paradigmas de aprendizagem inovadores. Isto coloca um foco crítico na formação de formadores para alcançar abordagens e atitudes de igualdade generalizadas.

Documentos e recursos para download

«Histórias Sociais» da Biblioteca de Arklow Exemplo (para utilização na Atividade de Acessibilidade 1)

<https://www.wicklow.ie/Living/Services/Libraries/Library-Branches/Arklow>

A história da Grace: (como visitante/membro da ND)

<https://www.wicklow.ie/Portals/0/adam/Content/-A63XX6GTE6V1F07EB2Zfw/Link/Arklow%20Grace%20Story.pdf>

A história do Liam: (na qualidade de membro da equipa responsável pelo acolhimento dos visitantes da ND)



<https://www.wicklow.ie/Portals/0/adam/Content/BMSaxVwH8kmXy16072C0XQ/Link/Arklow%20Liam%20Story.pdf>

Bar Illan University Israel

O projeto tem como objetivo «promover a igualdade de oportunidades para que as pessoas com dificuldades complexas de aprendizagem e adaptação possam beneficiar do ensino superior num ambiente académico». <https://afbiu.org/news/otzmot-empowerment-program>

(and see also pp 19/20/21 in https://joinin.education/wp-content/uploads/2022/10/IPSE_ID_O1-examples-global-2022-final.pdf)

Dublin City University: DCU Paper “ Making a Case for the Inclusion of People with Intellectual Disabilities in Higher Education”

O projeto tem como objetivo «promover a igualdade de oportunidades para que as pessoas com dificuldades complexas de aprendizagem e adaptação possam beneficiar do ensino superior num ambiente académico». <https://www.mdpi.com/2673-7272/2/3/29>

Flinders University, Adelaide, Australia “Up the Hill” Project

«A participação dos alunos é definida por: • Assistir às aulas • Participar nas discussões em sala de aula • Aceder à biblioteca com o cartão de utilizador próprio • Conhecer novas pessoas • Experimentar uma variedade de oportunidades e atividades educativas... Os resultados revelaram um aumento nas competências de autodeterminação dos alunos. Os alunos mostraram-se mais confiantes na tomada de decisões académicas, no trabalho para atingir objetivos e sentiram-se mais independentes. Além disso, os alunos referiram sentir-se «mais independentes, terem gostado de conhecer pessoas diferentes e de uma série de outros benefícios sociais e económicos» “

<https://www.flinders.edu.au/engage/community/clinics/up-the-hill-project>

Inclusion Alberta (Canada)

A Inclusion Alberta contrata um facilitador em cada campus para apoiar os estudantes com deficiência intelectual em questões relacionadas com a inclusão, quer se trate da integração académica, quer da participação social e cultural na vida universitária.

<https://inclusionalberta.org/what-we-do/inclusive-post-secondary/>

Think College/ West Carolina University’s University Participant (UP) Programm

O Programa UP da WCU oferece uma experiência inclusiva de dois anos de vida e aprendizagem no campus a jovens em idade universitária com deficiência intelectual. O objetivo do programa é facilitar a transição dos alunos do UP do ensino secundário para a vida adulta, promovendo a educação, o emprego e a vida autónoma.

https://joinin.education/wp-content/uploads/2022/10/IPSE_ID_O1-examples-global-2022-final.pdf

Trinity College Dublin (T)Erasmus + Project ‘Joinin’

Contexto: Os programas de ensino superior inclusivo (IPSE) destinam-se a pessoas com deficiência intelectual (DI). Estes programas são ministrados em institutos de ensino superior e universidades tradicionais. Embora ainda sejam

uma prática relativamente rara, revelam-se muito promissores para a melhoria dos resultados na vida adulta das pessoas com DI. A nível global, o número de oportunidades de programas IPSE para jovens adultos com DI é limitado. Esta lacuna destaca tanto uma necessidade global como uma oportunidade global para a expansão dos programas IPSE no setor do ensino superior.

https://joinin.education/wp-content/uploads/2022/10/IPSE_ID_O1-examples-global-2022-final.pdf

Universidad Andres Bello (Chile) Socio-Labour training programme in a university setting

O acesso ao ensino superior na América do Sul para estudantes com deficiência intelectual tem sido, historicamente, muito limitado. No entanto, desde 2006, a Faculdade de Ciências Humanas e Educação da Universidade Privada Andrés Bello, sediada em Santiago, no Chile, oferece um «Diploma em Competências Laborais», no qual jovens com deficiência intelectual leve (DIL) participam num programa voltado para a formação social e profissional

<https://impact-transfer.org/zero/universidad-andres-bello-socio-employment-training-programme/>

<https://youtu.be/aKviOJnEh3M> (in Spanish)

Universitat Jaume I na cidade de Castellón, na Comunidade Valenciana, oferece um programa de estudos para pessoas com deficiência intelectual com idades compreendidas entre os 18 e os 30 anos. O objetivo do programa é dotar as pessoas com deficiência intelectual das competências sociais e profissionais necessárias para aceder a oportunidades de emprego. Os participantes no programa seguem um percurso académico claramente estruturado, distinto do dos restantes estudantes de licenciatura, mas no mesmo campus. (ver: Link de inscrição, conforme acima)

University of Sydney Uni 2 Beyond Programme

O programa «Uni 2 Beyond» considera o planeamento centrado na pessoa uma prática fundamental no apoio às pessoas com deficiência. Com o objetivo de colocar o indivíduo no centro, incentivar a sua autodeterminação e a sua independência, são oferecidas aos participantes reuniões anual de planeamento individualizado e centrado na pessoa, utilizando uma ferramenta denominada «Planning Alternative Tomorrows With Hope» (PATH).29

[https://cds.org.au/education-training/652-2/#:~:text=uni%20%20beyond%20is%20an,\(non%2Denrolled\)%20students](https://cds.org.au/education-training/652-2/#:~:text=uni%20%20beyond%20is%20an,(non%2Denrolled)%20students)

Atividades práticas

Atividades:

Participação Uma verdadeira participação garantirá que os alunos com deficiência intelectual, independentemente das suas capacidades, tenham condições para participar ao nível adequado às suas capacidades.

Leia o seguinte:

«O primeiro ano do programa centra-se no desenvolvimento das competências cognitivas, linguísticas e sociais necessárias para a futura atividade profissional e ajuda os alunos a identificar os seus pontos fortes e interesses para o futuro emprego. No segundo ano, os alunos adquirem competências específicas ao escolherem módulos numa de cinco áreas: administração, educação, restauração, jardinagem e competências veterinárias. No terceiro

ano, os alunos adquirem experiência profissional em empresas nas áreas que escolheram. Os materiais didáticos são concebidos para serem acessíveis a alunos com deficiência intelectual, e é oferecido apoio personalizado pelos professores, conforme necessário. Os alunos têm acesso a todas as atividades extracurriculares no campus, por exemplo, programas desportivos e aulas de dança, e conhecem colegas de outros programas de estudo através destas atividades” (da Universidade Andrés Bello)

1. Discuta e responda às seguintes perguntas:

A sua universidade tem programas separados para alunos com deficiência intelectual em relação aos programas regulares? Dê exemplos.

A sua universidade oferece oportunidades para que os alunos com deficiência intelectual participem em aulas ou cursos de licenciatura regulares?

2. Elabore diretrizes para o desenvolvimento de uma abordagem em níveis para alunos com deficiência intelectual que “seja definida por um modelo específico de inclusão: um Modelo Separado, um Modelo Misto/Híbrido, conduzindo a um Modelo de Inclusão Total” (ver exemplo do programa Otmot Empowerment nos Recursos)

3. Esboce uma política universitária para a participação plena de alunos com deficiência intelectual nos cursos e licenciaturas oferecidos na sua universidade.

Atividades: Acessibilidade

1. Escolha uma área física do seu campus, por exemplo, desde a entrada até às salas de aula ou outra área que seja habitualmente utilizada pelos alunos. Elabore conteúdo gráfico e narrativo para histórias sociais que facilitem a acessibilidade aos alunos com deficiência intelectual, independentemente dos seus diferentes níveis de capacidade, para que possam circular com sucesso nesta área de forma autónoma. (ver exemplo: Histórias Sociais da Biblioteca de Arklow em Recursos e Documentos)
2. Escolha um aspeto do seu campus, por exemplo, as estações de computador, a biblioteca ou qualquer outro local que seja utilizado pelos alunos. Desenvolva conteúdo gráfico e narrativo para histórias sociais que permitam aos alunos com deficiência intelectual utilizar estas instalações de forma independente. (ver exemplo: Histórias Sociais da Biblioteca de Arklow em Recursos e Documentos)
3. Como é que os formulários de candidatura são tornados acessíveis a todos? Dê exemplos.

Atividades: Diversidade

1. Descreva a política da sua universidade em matéria de diversidade, com referência a
 - I. género
 - II. deficiência, incluindo deficiência intelectual
 - III. etnia
2. Qual é o procedimento de reclamação da universidade em caso de assédio?
 - I. Para o pessoal (docente/administrativo)
 - II. Para os estudantes
3. Descreva a política da universidade relativamente aos estudantes LGBTQ+.

Capítulo 4. Definição e implementação do apoio

Numa abordagem holística à educação, não podemos esquecer a contribuição dos contextos em que a educação se desenvolve. Quando falamos de contextos, não nos referimos apenas aos espaços físicos, mas devemos incluir todos os fatores condicionantes que facilitam ou dificultam o desenvolvimento das competências pessoais e/ou sociais dos alunos.

Neste sentido, consideramos de grande relevância a relação dos estudantes com deficiência intelectual com o resto das pessoas com quem convivem no contexto universitário (outros estudantes, docentes e profissionais de apoio à gestão e aos serviços). Ter em conta esta rede de relações, formais e informais, dá-nos informações sobre a coesão deste grupo humano. Pode também ajudar a identificar os pontos fracos (não focados apenas nas pessoas com deficiência) e, sobretudo, a propor estratégias para reforçar o apoio entre os diferentes membros da universidade nos seus diversos espaços comunitários.

Embora seja tarefa de todos promover um clima social favorável à inclusão, a interação com o resto dos estudantes universitários é fundamental para a aprendizagem profissional e relacional dos estudantes com deficiência intelectual. Isto deve-se ao papel em que coincidem. Partilham não só objetivos educativos, mas também mais tempo e locais do que o resto dos agentes de socialização.

Neste sentido, não devemos negligenciar todos os espaços (não apenas a sala de aula) para a partilha de conhecimentos e competências entre os estudantes. Os momentos de apoio podem surgir espontaneamente a nível individual ou em grupos de apoio mútuo (que incluem todos os tipos de estudantes). Mas também devem ser objeto de programação educativa através das diversas formas de associação e participação dos estudantes na organização da vida do campus. Assim, a título de exemplo, os estudantes poderiam prestar um apoio personalizado aos estudantes com deficiência intelectual no desenvolvimento das suas atividades curriculares, como os projetos de licenciatura ou os estágios. Este aspeto está em conformidade com a alínea i) do artigo 46.º. Direitos e deveres dos estudantes da Lei Orgânica 6/2001, de 21 de dezembro, sobre as universidades, em vigor em Espanha.

Obter o reconhecimento académico pela participação em atividades culturais, desportivas, de representação estudantil, de solidariedade e de cooperação da universidade.

No entanto, este trabalho inclusivo não é apenas tarefa do corpo docente. A formação e a experiência na assistência a pessoas com deficiência intelectual estão na base do desenvolvimento do apoio à sua inclusão no ensino superior. Por conseguinte, devem ser ativamente consideradas como objetivo de competência nos planos de formação contínua da organização e nos processos de seleção e acolhimento do pessoal docente e de apoio aos novos contratados.

Quando falamos de contextos de aprendizagem social, não devemos esquecer a presença crescente de espaços tecnológicos de interação em todas as esferas da nossa vida. Estes alcançaram o seu alcance atual em consequência da COVID-19. As TIC são um elemento indiscutível de inovação social, que pode ajudar na comunicação e no ensino, por exemplo, na adaptação de materiais para o acesso de todas as pessoas. No entanto, este recurso pode tornar-se excludente e desumanizante se não tiver em conta o ponto de partida dos seus potenciais utilizadores e as consequentes medidas corretivas.

Na fase pós-COVID, é cada vez mais necessário integrar todos os estudantes, especialmente aqueles com deficiência, nos espaços de socialização online para garantir a sua plena participação na vida universitária.

O desenvolvimento da rede de apoio aos estudantes com deficiência intelectual, de que falámos, é um processo de construção permanente ao longo do tempo. Na sua dinâmica, é necessário ter em conta a identificação, a abordagem e a avaliação de momentos críticos, como a realização de certos procedimentos burocráticos (por exemplo: a matrícula), a adaptação nos primeiros dias de aulas (por exemplo: para a localização dos espaços funcionais do campus) e a resolução de incidências frequentes (por exemplo: para a recuperação de conteúdos em caso de ausência ou a resolução de dúvidas).

Podemos considerar a identificação de referências estáveis (estudantes, pessoal docente e pessoal administrativo e de serviços) ou o desenvolvimento de atividades de acolhimento inclusivas como boas práticas para melhorar a participação das pessoas com deficiência no ambiente universitário e até mesmo para prevenir eventuais problemas posteriores.

Por fim, é necessário identificar que cada universidade, enquanto organização aberta à educação para todos, dispõe de algum tipo de departamento ou área que presta serviços aos estudantes com diversidade funcional. Não se trata de unidades com funcionamento, âmbito e funções uniformes (pelo menos em Espanha), mas constituem uma referência a ter em conta como ponto de partida para

conhecer o apoio específico oferecido por cada universidade. Le università dovrebbero fare uno sforzo maggiore per rendere visibile il supporto che offrono non solo per l'inclusione delle persone con disabilità intellettiva, ma anche nell'attenzione a tutti i tipi di diversità.

Recursos online para o capítulo 4

Uma história de deficiência ou não

<https://youtu.be/lzxacUZ5XYA>

Testemunho em vídeo de Jesus, uma pessoa com deficiência intelectual «especialista por experiência própria». Através da sua história, ele reflete sobre a importância do apoio que recebeu. Ele enquadra esses apoios num processo de amadurecimento pessoal. Para ele, foi fundamental perceber a relação entre a participação ativa na tomada de decisões relevantes para a sua vida e a sua satisfação pessoal. Esta história continua nos primeiros minutos do vídeo seguinte <https://youtu.be/SVe0WD3QN9I>. Foi transmitida no noticiário da TVE1 (canal de televisão público espanhol) a 20 de abril de 2021.

Apoios 2030: uma viagem para avançar rumo a apoios personalizados e em comunidade

<https://www.plenainclusion.org/wp-content/uploads/2021/06/Apoios2030-WEB.pdf>

Leitura recomendada para uma primeira abordagem aos conceitos de APOIO (páginas 42-46) e COMUNIDADE INCLUSIVA (páginas 47-50). Este livro propõe alternativas para melhorar a qualidade de vida das pessoas com deficiência intelectual ou do desenvolvimento (síndrome de Down, TEA e paralisia cerebral), através de práticas e metodologias de apoio autogeridas. Trata-se de um olhar empenhado no futuro, fruto de uma ampla participação de grupos de trabalho multidisciplinares que refletiram em conjunto sobre conceitos e instrumentos que permitem avançar rumo à desinstitucionalização.

Guia de orientações básicas para professores sobre competências digitais para a cidadania DigComp 2.2.

[https://www.plenainclusion.org/wp-content/uploads/2022/10/Guia-Competencias-Digitales-
Docentes-2022.pdf](https://www.plenainclusion.org/wp-content/uploads/2022/10/Guia-Competencias-Digitales-Docentes-2022.pdf)

As equipas docentes devem utilizar a tecnologia de forma simples e prática para chegar a todos os alunos. Este guia analisa as principais dificuldades do ensino virtual e as recomendações a ter em conta para as superar. Propõe ainda orientações para criar conteúdos digitais de forma acessível. Contém muitos recursos disponíveis através de links que permitem melhorar a forma de ensinar através da tecnologia e muitos exemplos de como pôr em prática esses recursos.

Documentos para download

Grupo de trabalho sobre a inclusão de estudantes com deficiência intelectual no ambiente universitário

https://ciud.fundaciononce.es/sites/default/files/libro_de_actas_v_ciud.pdf

Este grupo de trabalho foi integrado no âmbito do V Congresso Internacional sobre Universidade e Deficiência (CIUD) <https://ciud.fundaciononce.es/es>, realizado virtualmente de 20 a 22/10/21. Dada a escassez de trabalhos de investigação publicados sobre esta população de estudantes, consideramos oportuno incluir esta publicação como material complementar ao curso. No volume partilhado das atas, as comunicações deste grupo ocupam as páginas 710 a 829.

DigComp into Action - Get inspired, make it happen. A user guide to the European Digital Competence Framework

<https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC110624>

O Quadro Europeu de Competências Digitais (DigComp) proporciona uma compreensão comum do que é a competência digital. Este guia partilha 38 práticas inspiradoras de implementação do DigComp. Estas são ilustradas com 50 conteúdos que consistem em estudos de caso e ferramentas. A lista de exemplos fornecida em anexo ao guia não é exaustiva e tem como objetivo ilustrar a ampla gama de práticas de implementação do DigComp.

Tecnologia e deficiência

<https://fundacionadecco.org/wp-content/uploads/2022/07/informe-Tecnologia-y-discapacidad-2022.pdf>

Relatório anual da Fundação Adecco (Espanha) que analisa o impacto das novas tecnologias na vida das pessoas com deficiência. Analisa como a pandemia trouxe consigo um processo de tecnologiação repentina, consolidando a economia digital e abrindo novas e crescentes oportunidades para a inclusão laboral das pessoas com deficiência, graças ao advento de tecnologias adaptadas e produtos de apoio tecnológico, à robotização e ao seu potencial para derrubar barreiras discriminatórias baseadas em variáveis como a força física, a inércia ou os papéis, ou à consolidação do teletrabalho.

Objetivos de aprendizagem/atividades práticas

Atividade 1: Identifique os apoios disponibilizados pela sua universidade de referência para a inclusão de pessoas com deficiência intelectual nas suas atividades. Avalie se são suficientes e proponha, pelo menos, duas áreas de melhoria.

Atividade 2: Faça uma lista das competências pessoais que considera essenciais para desempenhar funções de apoio. Assinale aquelas com as quais se identifica e justifique se acha que é capaz de desempenhar essa função.

Capítulo 5. Competências transversais

Competência profissional

O objetivo final de quase todas as iniciativas formativas e educativas orientadas para a reabilitação tem sido, historicamente, o emprego. Em linha geral, isto baseia-se no facto de a integração no mercado de trabalho ter sido considerada a forma mais eficaz de garantir que as pessoas com deficiência fossem reconhecidas como pessoas qualificadas e competentes em todos os aspetos, devendo ser tratadas em conformidade. A integração no mercado de trabalho tem sido vista como a solução mais eficaz e duradoura para a inclusão das pessoas com deficiência em pé de igualdade na sociedade tradicional. A atenção ao trabalho, às competências profissionais adequadas e aos comportamentos relacionados com o emprego tornou-se central na prestação de serviços e no planeamento estratégico para a integração das pessoas com deficiência na sociedade. O trabalho é fundamental para a nossa vida: dá-nos um sentido de propósito e de identidade, além de proporcionar um rendimento para satisfazer os custos de vida e as necessidades materiais humanas. O trabalho é uma das principais formas através das quais nos relacionamos com os outros. É tanto uma responsabilidade individual como uma atividade social, que implica frequentemente a colaboração num grupo ou numa equipa. O trabalho e o emprego reconhecido são fonte de dignidade e realização. Mas também podem ser fonte de exploração e frustração. Para as famílias e as comunidades, a disponibilidade de um trabalho digno é um alicerce para a estabilidade e o avanço social. Os baixos níveis de emprego das pessoas com deficiência têm sido, há muitos anos, uma das principais preocupações dos políticos, dos profissionais e das próprias pessoas com deficiência. Embora as estatísticas variem (dependendo do tipo de deficiência, do nível de escolaridade, da idade e de outros fatores), a taxa de emprego global tem rondado os 30% nas últimas duas décadas. Nos Estados Unidos, apesar das expectativas de que a Americans with Disabilities Act (ADA) iria ampliar as oportunidades de trabalho, a percentagem de pessoas empregadas diminuiu, na verdade, significativamente desde que a lei entrou em vigor em 1991. Embora as causas da queda nos níveis de emprego sejam debatidas, pelo menos em parte podem ser atribuídas à persistência de preconceitos sobre a deficiência por parte de quem faz parte da sociedade tradicional. Outro fator é a mudança drástica na natureza do trabalho devido a outros fatores, incluindo as tecnologias avançadas. Timmons et al. (2011) utilizaram entrevistas qualitativas com pessoas com deficiência intelectual, as suas famílias, orientadores profissionais e outros intervenientes para determinar os fatores que influenciam a escolha do trabalho na comunidade. Este estudo também revelou que as pessoas e os sistemas que trabalham com a pessoa com deficiência intelectual influenciam fortemente as escolhas e a capacidade de trabalhar na comunidade. A família foi um modelo fundamental para incentivar as pessoas com deficiência a trabalhar e para sublinhar a importância do trabalho. Os professores representam frequentemente a primeira oportunidade de trabalho para as pessoas com deficiência intelectual e de desenvolvimento (DID), mas o estudo revelou que as ligações entre os professores e o sistema de emprego são fracas e necessitam de melhorias significativas. Ao comparar as atividades das ONG ao serviço das pessoas com deficiência e dos empregadores, o estudo revelou que a filosofia da agência influencia significativamente quando e onde as pessoas trabalham, independentemente das suas escolhas. As agências que se concentravam na integração profissional na comunidade conduziam mais rapidamente as pessoas a um emprego competitivo. Por fim, a capacidade de estabelecer relações sociais com os colegas influenciou o sucesso na manutenção do emprego e a vontade de deixar as oficinas protegidas. Uma característica comum dos serviços para estudantes com deficiência na Europa é a separação entre as funções e responsabilidades dos setores da saúde, dos serviços sociais e da educação. Grande parte da literatura mais recente centra-se no problema da coordenação e nas dificuldades que as famílias enfrentam na avaliação dos serviços e na coordenação de todos os apoios. Historicamente, na maioria dos países europeus, têm sido utilizados percursos de cuidados unidisciplinares. Agora, é necessário examinar como as dimensões orientadas para o emprego podem permitir a inclusão e produzir um sistema educativo coeso e integrado, centrado no leque de necessidades dos estudantes em causa. Uma ocupação bem-sucedida é um processo de co-adaptação em que a pessoa com deficiência e os outros no local de trabalho desenvolvem um processo de adaptação contínua. O objetivo é a integração social — a adaptação mútua entre as pessoas com deficiência e aqueles que as rodeiam. Centrando-se nas pessoas com deficiência de desenvolvimento, um grupo com deficiências mais graves e visíveis do que as dos estudos sobre autoeficácia, os investigadores descobriram que a coadaptação envolvia sobretudo a adaptação por parte dos colegas. A adaptação consistia em

descobrir os pontos fortes e as estratégias de sucesso que funcionavam para as pessoas com deficiência. Esta investigação sugere que os fatores ambientais, como a compreensão da deficiência no local de trabalho e a disponibilidade para se adaptar, continuam a ser importantes, independentemente das características pessoais. Além disso, sublinha a importância da integração profissional para os resultados ocupacionais. Ademais, a investigação demonstra que a disponibilidade de benefícios como o seguro de saúde e a contribuição dos prestadores de serviços de saúde influenciam os resultados ocupacionais. Neste contexto, o quadro das condições de emprego efetivamente existentes — em oposição às competências profissionais vistas em termos abstratos — deve ser tido em conta como um fator que influencia a empregabilidade entendida em termos reais e concretos. A capacidade de reduzir custos, de manter elevadas as taxas de produção e de preservar a competitividade pode tender a dominar todos os pensamentos comerciais e o planeamento futuro. Quando o imperativo é sobreviver dia a dia, a maioria das empresas pode considerar esotéricas ou irrelevantes as questões relacionadas com a aprendizagem, a inclusão, as qualificações do pessoal e a inovação. Sugere-se que o papel do empregador seja o de canalizar a atividade económica e produtiva para fins sociais significativos. Neste sentido, o emprego pode tornar-se participação em atividades lucrativas; lucrativas para todos os atores sociais e não apenas para os acionistas. O trabalho em si, neste sentido, vai além da mera oferta de postos de trabalho e torna-se criação de valor — tanto no sentido económico como social. A aprendizagem, no contexto ocupacional, é mais eficazmente compreendida quando está positivamente ligada a:

- Criatividade
- Resolução de problemas
- Gestão da mudança
- Diversidade e inclusão
- Melhoria da comunicação

. Os empregadores que viram a aprendizagem como algo mais do que uma formação específica puderam beneficiar do extraordinário potencial de elementos novos e diversos na sua força de trabalho. Isto fez com que a jornada de descoberta da aprendizagem se tornasse central em relação às necessidades estratégicas de aprendizagem dos empregadores interessados. A aprendizagem da organização está diretamente ligada às necessidades de aprendizagem de cada funcionário. Os empregadores e as organizações que vêem apenas implicações de custo na oferta de aprendizagem no trabalho estão, no mínimo, a perder o extraordinário potencial de pensar e agir de formas diferentes. Inovação é, literalmente, fazer o que nunca foi feito antes. Requer uma criatividade notável por parte dos empregadores para desenvolver práticas inovadoras. Muitas vezes, trata-se de um verdadeiro salto no desconhecido. No entanto, todas as evidências demonstram que as empresas que alcançam o sucesso fazem-no porque fazem algo novo, ou algo antigo de uma forma nova. A inovação não se refere a artifícios de mercado. Trata-se de produtos e competências que emergem de novas formas de organização e da criatividade humana. A inovação baseia-se na aprendizagem do passado e na antecipação das necessidades do futuro. As empresas estão cada vez mais conscientes de que têm de se tornar mais flexíveis e mais reativas face ao ambiente externo. A dinâmica da aprendizagem baseada no trabalho não oferece apenas a oportunidade de cumprir as obrigações mínimas para com o pessoal. Oferece a oportunidade de maximizar e sustentar uma empresa rentável em benefício de toda a comunidade. A definição de empregabilidade baseia-se, portanto, no contexto em que o emprego opera atualmente na nossa sociedade. Numa era de crescente precarização, de erosão das garantias legais e do surgimento de uma economia gig de alta tecnologia, a conceção tradicional do emprego é posta à prova. As competências que tornam um indivíduo empregável centravam-se tradicionalmente nas aptidões específicas do trabalho, articuladas em boas competências sociais, boas capacidades de comunicação, capacidade de interagir, de mostrar iniciativa e de funcionar socialmente de forma solidária. As ONG e os prestadores de serviços tradicionais inculcavam essas competências nos seus clientes, na esperança de que o seu desempenho evidente em contextos de trabalho protegidos, por exemplo, se traduzisse no mundo do trabalho competitivo. Esta conceptualização foi seriamente posta em causa pelo impacto da

automatização, da tecnologia e da precarização. O programa DeSeCo (OCDE, 2000) identificou quatro elementos analíticos das competências-chave:

1. São multifuncionais
2. São transversais a todos os domínios sociais
3. Referem-se a um nível superior de complexidade mental, que inclui uma abordagem ativa, reflexiva e responsável à vida
4. São multidimensionais, incorporando know-how, capacidades analíticas, críticas, criativas e comunicativas, além do bom senso.

A Comissão Europeia identificou em 2008 oito competências-chave (Key Competences for Lifelong Learning) que os cidadãos necessitam para a sua realização pessoal, inclusão social, cidadania ativa e empregabilidade na nossa sociedade baseada no conhecimento. Estas competências-chave são:

1. Comunicação na língua materna
2. Comunicação numa língua estrangeira
3. Competência matemática e competências básicas em ciência e tecnologia
4. Competência digital
5. Aprender a aprender
6. Competências sociais e cívicas
7. Espírito de iniciativa e empreendedorismo
8. Consciência e expressão cultural.

Isto constitui uma nova base para abordar a empregabilidade e para avaliar a sua importância para uma inclusão significativa e sustentável. Isto contribuirá para o desenvolvimento da criatividade, da adaptação a circunstâncias em rápida mudança, das competências interculturais e multilingues, do desenvolvimento social, da competência «aprender a aprender» e de uma melhor perceção da própria capacidade de resolver problemas. Para as pessoas com deficiência intelectual, é uma ferramenta poderosa que se afasta das abordagens lineares tradicionais à «preparação para o trabalho». A aprendizagem baseada em competências requer uma abordagem à educação diferente da tradicional. A ênfase é menos colocada na transferência de conhecimentos. Na educação baseada em competências, o destaque é dado a ambientes de aprendizagem ricos que permitem aos alunos envolverem-se em processos de aprendizagem significativos. As características mais distintivas desta abordagem podem ser resumidas da seguinte forma:

- Contextos significativos
- Abordagem multidisciplinar
- Aprendizagem construtiva
- Aprendizagem cooperativa e interativa (com colegas, professores e formadores)
- Aprendizagem por descoberta

- Aprendizagem reflexiva
- Aprendizagem pessoal

Este é o novo paradigma da empregabilidade, que reflete de forma real e significativa o mundo do trabalho e os desafios futuros que nele surgem. A empregabilidade pode ser vista como um traço de personalidade multifacetado. Afinal, é a aptidão do indivíduo para um trabalho que se avalia — definida como um conjunto de competências, conhecimentos e características pessoais que torna os licenciados mais propensos a encontrar emprego e a ter sucesso nos setores escolhidos, em benefício próprio, da força de trabalho, da comunidade e da economia.

Competência relacional

- Competências interpessoais
- Técnicas de comunicação
- Competências pessoais

Um aspeto crítico no funcionamento social independente de qualquer pessoa com deficiência intelectual é a capacidade de se relacionar de forma adequada, igualitária e mutuamente satisfatória com os outros. A formação da identidade social está no centro das competências interpessoais que permitem e sustentam uma relação social vital e a construção da identidade social. A identidade pessoal é, por sua vez, moldada pela forma como os indivíduos se relacionam entre si. Este ambiente interativo forma-nos como seres humanos e molda a cultura da qual todos fazemos parte. As competências práticas e conceptuais incluem a comunicação, a capacidade de cálculo, as competências académicas e a autoorientação, enquanto as competências sociais incluem a responsabilidade social, a autoestima, as competências interpessoais e a resolução de problemas sociais. Os alunos com deficiência têm sido tradicionalmente sub-representados nos sistemas educativos devido a uma combinação de estruturas segregadas, baixas expectativas educativas e falta dos apoios necessários. Embora tenham ocorrido muitos desenvolvimentos significativos a nível internacional para promover e adotar a educação inclusiva, são necessárias reformas em muitas áreas e isso continua a ser um grande desafio para muitos Estados-Membros da UE. Ao considerar a definição de competências comunicativas, é importante recordar que a comunicação ocorre de muitas formas e em contextos diferentes. Desde a escrita, à conversação, à linguagem corporal, utilizamos diversas competências para transmitir e obter informações. No entanto, demonstrar uma forte capacidade de comunicação significa ser capaz de transmitir informações aos outros de forma simples e inequívoca. Trata-se de transmitir mensagens de forma clara e concisa, de modo a estabelecer uma sintonia com o público. Uma boa comunicação consiste em compreender instruções, adquirir novas competências, fazer pedidos, colocar questões e transmitir informações com facilidade. Boas capacidades de comunicação são talvez as competências mais básicas que se pode possuir como funcionário, mas continuam a ser uma das mais procuradas pelos empregadores. Uma boa comunicação implica compreender pedidos, formular perguntas e transmitir informações fundamentais. Segundo os professores americanos Brian Spitzberg e William Cupach, que nos anos 80 desenvolveram em conjunto o modelo de competência comunicativa, a competência é composta por três partes. A primeira é a motivação, ou seja, o desejo e as razões pelas quais se entra em contacto com a comunicação. As pessoas altamente competentes tendem a procurar ativamente conversas e situações sociais nas quais se possam comunicar. Além disso, têm objetivos claros no que diz respeito à sua comunicação e estão frequentemente confiantes nesses objetivos. A segunda parte da competência comunicativa é o conhecimento, ou seja, a compreensão de como agir. Mesmo que se queira comunicar, não é possível fazê-lo se não se compreenderem as diretrizes culturais para a comunicação. Algumas culturas são formais, outras informais. Algumas apertam a mão, outras fazem uma vénia e outras ainda dão muita importância ao uso de gestos com as mãos para comunicar. Compreender como interagir é uma parte essencial de uma boa comunicação. A terceira parte da competência comunicativa é a habilidade, ou seja, a capacidade de pôr em prática um comportamento adequado.

Assim, uma vez que se sabe como se comportar, é possível pô-lo em prática, desde que se possua as competências necessárias.

1. Ouvir, ouvir, ouvir. As pessoas querem saber que estão a ser ouvidas. A competência relacional consiste em ouvir atentamente o que o outro diz, em vez de formular respostas. Peça esclarecimentos para evitar mal-entendidos.
2. Quem está a falar é importante. Os comunicadores eficazes adaptam a sua mensagem ao interlocutor, por isso tente ter a outra pessoa em mente quando tentar transmitir a mensagem.
3. A linguagem corporal é importante. É importante tanto para reuniões presenciais como para videoconferências. Certifique-se de que parece acessível e de que tem uma linguagem corporal aberta.
4. Verifique a mensagem antes de a enviar. Os corretores ortográficos são uma salvação, mas não são infalíveis. Verifique duas vezes o que escreveu, para garantir que as palavras comunicam a mensagem pretendida.
5. Seja breve, mas específico. Forneça informações suficientes para que o interlocutor compreenda o que está a tentar dizer.
6. Escreva as coisas. Tome notas enquanto fala com os outros ou durante uma reunião e não confie na memória.
7. De vez em quando, pegue no telefone. Se houver muito para dizer, em vez de enviar um e-mail, ligue para a pessoa em questão.
8. Pense antes de falar. Faça sempre uma pausa antes de falar, evitando dizer a primeira coisa que lhe vier à cabeça. Preste muita atenção ao que diz e à forma como o diz.
9. Trate todos da mesma forma. Não fale mal de ninguém e trate todos com respeito.
10. Mantenha uma atitude positiva e sorria. Ser capaz de se relacionar com os outros, de compreender as suas necessidades e expectativas, de ter uma ideia dos sentimentos alheios é a base de relações eficazes.

Somos todos seres sociais. E assim como queremos que os outros nos respeitem e que as nossas necessidades pessoais sejam compreendidas, muitas vezes isso começa com a capacidade de se relacionar com a forma como respondemos ao respeito pelos outros e à satisfação das suas necessidades, o que define a nossa competência social. Esta é a base para desenvolver relações com outros indivíduos, com o ambiente e com a sociedade em geral.

Competência pessoal

- Autodeterminação
- Empoderamento
- Autonomia pessoal Planeamento futuro
- Criatividade

A inclusão social e a participação na oferta educativa podem proporcionar uma sinergia dinâmica de perspetivas e possibilidades. Mas os desafios não devem ser subestimados. A inclusão social não pode ser acrescentada como um aspeto cosmético bem-intencionado a uma oferta de cursos que, de outra forma, seria totalmente orientada para o mercado. A inclusão social não pode ser vista como um gesto simbólico em torno de noções formais de responsabilidade social. Pelo contrário, deve tornar-se o eixo central de todos os cursos, onde o pensamento, a

metodologia e os princípios da inclusão social informam todos os aspetos da vida e da prática da organização. Parte desta dinâmica de inclusão consistirá em encontrar formas novas e mais inovadoras de incluir aqueles que normalmente seriam excluídos da oferta formativa. Outra parte consistirá em garantir que todos os cursos reflitam, desde o início, uma compreensão das desigualdades e disparidades presentes na nossa sociedade. Intimamente ligada a isto deve estar uma consciência cada vez mais profunda da natureza e do alcance da diversidade na nossa sociedade. Isto aplica-se tanto à diversidade que sempre existiu, como às novas formas de diversidade que surgiram nos últimos anos. A competência pessoal é necessária para que os indivíduos tenham uma perceção segura das suas próprias necessidades e um forte sentido de autoestima. Este sentido de capacidade pessoal baseia-se numa ampla gama de fatores. Inclui a capacidade de autorreflexão, de tomar medidas corretivas quando necessário, a capacidade de empatizar com os outros e de responder de forma adequada aos pedidos de ajuda. É uma forma de autoconsciência consolidada, equilibrada, honesta e autêntica. Este nível acrescido de autoconsciência promove relações boas e positivas com os outros. Além disso, proporciona uma base sólida para o crescimento e o desenvolvimento pessoal no contexto do empoderamento individual (ou mesmo de grupo). O empoderamento é um processo que questiona os nossos pressupostos sobre como as coisas são e podem ser. Questiona as nossas suposições básicas sobre poder, ajuda, realização e sucesso. Para começar a desmistificar o conceito de empoderamento, temos de o compreender de forma abrangente, para esclarecer como e por que razão restringimos o nosso foco no empoderamento a programas e projetos específicos (dimensões ou níveis específicos, etc.) e para permitir uma discussão sobre o empoderamento através de linhas disciplinares e práticas. No centro do conceito de empoderamento está a ideia de poder. A possibilidade de empoderamento depende de dois fatores. Em primeiro lugar, o empoderamento requer que o poder possa mudar. Se o poder não pode mudar, se é inerente a cargos ou a pessoas, então o empoderamento não é possível, nem é concebível de forma significativa. Por outras palavras, se o poder pode mudar, o empoderamento é possível. Em segundo lugar, o conceito de empoderamento depende da ideia de que o poder pode expandir-se. Este segundo ponto reflete as nossas experiências comuns de poder, mais do que a forma como pensamos sobre o poder. O empoderamento é um conceito partilhado por muitas disciplinas e áreas: o desenvolvimento comunitário, a psicologia, a educação, a economia e os estudos sobre movimentos e organizações sociais, entre outras. A forma como o empoderamento é entendido varia entre estas perspetivas. Na literatura recente sobre o empoderamento, o significado do termo «empoderamento» é frequentemente assumido, em vez de explicado ou definido. Consideramos que esta compreensão inclusiva, individual e coletiva, do empoderamento é crucial nos programas que têm como objetivo o empoderamento. É na transição crítica, ou interligação, entre o individual e o coletivo, ou social, que os programas ou iniciativas podem ser valiosos para as pessoas e as comunidades. Está demonstrado que a autonomia, a liberdade de escolher como realizar as tarefas, tem um impacto positivo na criatividade individual. A literatura sugere que este efeito positivo é mediado pela motivação intrínseca. Pode parecer razoável supor que a autonomia também possa beneficiar a criatividade da equipa. No entanto, a literatura não fornece um suporte consistente a esta última noção. A autonomia individual e a autonomia de grupo distinguem-se. Propõe-se que a interdependência da tarefa e a autoeficácia criativa ao nível da equipa moderem os efeitos da autonomia individual e da equipa na criatividade de grupo. A competência pessoal diz respeito à capacidade dos indivíduos de crescer, de se expressarem, de desenvolverem um compromisso de igual para igual com o ambiente externo em que são apreciados e respeitados.

Referências e recursos

Timmons, Jaimie, Allison Cohen Hall, Jennifer Bose, Ashley Wolfe e Jean Winsor (2011) «A escolha do emprego: fatores que influenciam as decisões de emprego de pessoas com deficiência intelectual». *Intellectual and Developmental Disabilities* 49 (4), 285-299.

https://www.cedefop.europa.eu/files/BgR1_Rychen.pdf

Comissão Europeia, Direção-Geral da Educação, da Juventude, do Desporto e da Cultura, Competências-chave para a aprendizagem ao longo da vida, Serviço das Publicações, 2019,

<https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540>

Spitzberg e Cupach, (1984) Competência comunicativa.

<http://www.uky.edu/~drlane/capstone/interpersonal/competence.htm>



A Universidade Jaume I, na cidade de Castellón, na Comunidade Valenciana, oferece um programa de estudos destinado a pessoas com deficiência com idades compreendidas entre os 18 e os 30 anos. O objetivo do programa é dotar as pessoas com deficiência intelectual das competências sociais e profissionais necessárias para acederem a oportunidades de emprego. Os participantes no programa frequentam um curso claramente estruturado e diferenciado dos demais estudantes universitários, mas no mesmo campus.

https://joinin.education/wp-content/uploads/2022/10/IPSE_ID_O1-examples-global-2022-final.pdf

Trinity College Dublin (TCD) Erasmus + Project 'Joinin'

Contexto: Os programas de ensino pós-secundário inclusivo (IPSE) destinam-se a pessoas com deficiência intelectual (DI).

Estes programas são ministrados em faculdades e universidades tradicionais de ensino superior. Trata-se de uma prática ainda relativamente rara, mas muito promissora para melhorar os resultados na vida adulta das pessoas com DI. A nível global, o número de oportunidades de programas IPSE para jovens adultos com DI é limitado. Esta escassez evidencia tanto uma necessidade global como uma oportunidade global para a expansão dos programas IPSE no setor do ensino superior. https://joinin.education/wp-content/uploads/2022/10/IPSE_ID_O1-examples-global-2022-final.pdf

Atividades de aprendizagem e exercícios

Competências profissionais

- Que apoios práticos a sua universidade oferece para permitir que os estudantes com deficiência intelectual (DI) progridam no mundo do trabalho?
- A sua universidade oferece módulos de desenvolvimento contínuo aos ex-alunos com deficiência intelectual (DI) para apoiar a transição para a vida profissional após a universidade?

Competência relacional

- Enumere as oportunidades disponíveis para os estudantes com deficiência intelectual na sua universidade interagirem: a) socialmente e b) academicamente, com outros estudantes
- seu campus oferece aos estudantes com deficiência intelectual meios de comunicação claros e acessíveis. Dê exemplos desses meios em termos de: horários, disponibilização de notas das aulas, exercícios e comunicações informais.

Competência pessoal

- Dê exemplos de como a sua universidade ajuda os novos estudantes com deficiência intelectual a fazer a transição do ensino secundário para o estilo de vida mais independente da vida universitária.
- De que forma a universidade promove o empoderamento e a autonomia dos estudantes com deficiência intelectual quando participam em atividades de grupo?

Capítulo 6. Ligações com a comunidade

Para além de ser uma entidade puramente académica, socialmente elitista e fechada à comunidade, a universidade procura cada vez mais definir-se como uma organização integral aberta à sociedade. Esta abertura procura superar as posições reducionistas nas suas relações institucionais. Não se limita a concentrar os seus esforços nas empresas (por exemplo, para melhorar a empregabilidade dos seus licenciados) ou nas administrações públicas (por exemplo, para fornecer apoio científico no processo de tomada de decisões em prol do bem comum), mas alarga a sua visão também

a outras dimensões do indivíduo e das suas circunstâncias. Se considerarmos os princípios orientadores da universidade no âmbito do Estado espanhol (Lei Orgânica 6/2001, de 21 de dezembro, sobre as Universidades), existem principalmente três artigos que reforçam esta última consideração. Artigo 90. Desporto na universidade. 1. A prática do desporto na universidade faz parte da formação dos estudantes e é considerada de interesse geral para todos os membros da comunidade universitária. Em virtude da sua autonomia, as universidades são responsáveis pelo planeamento e organização das atividades desportivas e das competições nos respetivos âmbitos. Artigo 92. Cooperação e solidariedade internacional. As universidades incentivam a participação dos membros da comunidade universitária em atividades e projetos de cooperação e solidariedade internacional. Da mesma forma, incentivam a realização de atividades e iniciativas que contribuam para a promoção da cultura da paz, do desenvolvimento sustentável e do respeito pelo ambiente, como elementos essenciais para o progresso da solidariedade. Artigo 93. Cultura universitária. Compete à universidade ligar o estudante universitário ao sistema de ideias vivas do seu tempo. Para o efeito, as universidades fornecerão os meios necessários para reforçar o seu empenho na reflexão intelectual, na criação e na difusão da cultura. Em particular, as universidades promoverão a aproximação entre as culturas humanísticas e científicas e esforçar-se-ão por transmitir o conhecimento à sociedade através da divulgação da ciência. Para promover uma universidade mais inclusiva, que é a razão de ser deste curso, é necessário mobilizar a identificação de espaços comunitários de natureza desportiva, cultural e social em cada campus. Trata-se de locais de convivência privilegiados para a promoção de relações pessoais horizontais. Uma orientação do seu programa de atividades para uma abordagem colaborativa pode favorecer o conhecimento mútuo entre pessoas diferentes e, com base na empatia, encorajar a formação de laços pessoais naturais. Da mesma forma, não podemos esquecer as soluções habitacionais que cada universidade coloca à disposição dos estudantes que delas necessitam (por exemplo, residências universitárias, salas de residência, casas de acolhimento, programas de coabitação). Trata-se, mais uma vez, de espaços complementares onde podemos encontrar opções para incluir a diversidade funcional. Pode ser que, para as pessoas com deficiência intelectual de quem cuidamos, encontrar uma solução habitacional não seja uma necessidade prioritária. No entanto, não devemos negligenciar a possibilidade de desenvolvimento pessoal que estes podem oferecer. Neste sentido, vale a pena considerar a possibilidade de estes serviços proporcionarem experiências temporárias de vida autónoma que são benéficas tanto para os estudantes com deficiência como para os seus cuidadores. Para que isso seja possível, é necessário promover redes de colaboração que respondam às necessidades de apoio dos indivíduos na esfera doméstica, relacional e comunitária, oferecendo alternativas às famílias. Até agora, explorámos as possibilidades de inclusão dos espaços não académicos da universidade. A visão não estaria completa se não considerássemos a incorporação dos recursos comunitários do seu ambiente imediato. O contexto universitário é uma plataforma privilegiada a partir da qual os estudantes com deficiência podem conhecer em primeira mão a oferta cultural, educativa e recreativa da sua cidade e participar ativamente nela. Continuando com a perspetiva comunitária, para o trabalho descrito neste capítulo e no anterior, é essencial contar com o apoio dos referentes habituais dos estudantes com deficiência intelectual. Para além das suas famílias, este grupo de pessoas encontra normalmente apoio ao longo da sua vida em diversas organizações civis que lutam pelos seus direitos. Identificar estes apoios naturais e incorporá-los, tanto quanto possível, na vida universitária é uma prática que minimiza a ocorrência de situações de fracasso e abandono. Permite à pessoa com deficiência uma continuidade com a qual se adaptar a um novo contexto social. Estas referências são também, normalmente, facilitadoras da ligação da pessoa à sua rede de apoio mais ampla, que inclui outros sistemas como a educação anterior, a saúde, o emprego ou a proteção social.

Recursos online para este capítulo

Por que razão os apoios são importantes em contextos naturais? <https://youtu.be/XD57Do-5Yjc>

Neste vídeo do canal Plena Inclusión España, Ester Ortega (Fundação TUYA) fala sobre a dupla importância do apoio prestado às pessoas com deficiência intelectual em contextos comunitários.



Assistência pessoal <https://www.plenainclusion.org/discapacidad-intelectual/recurso/asistencia-personal/>

Recurso web da Confederação Espanhola de Organizações de Pessoas com Deficiência Intelectual ou do Desenvolvimento que resume informações relevantes sobre a figura do assistente pessoal. No seio do movimento associativo, consideramos o desenvolvimento desta figura de apoio em todos os domínios da vida da pessoa como um passo fundamental para a sua plena integração enquanto cidadão com plenos direitos.

A UPO de Sevilha destaca o modelo de «alojamento inclusivo» da sua residência universitária Flora Tristán
<https://www.europapress.es/andalucia/sevilla-00357/noticia-upo-sevilla-destaca-modelo-vivienda-inclusiva-residencia-universitaria-flora-tristan-20220331162548.html>

Comunicado de imprensa da agência Europa Press que apresenta o projeto de alojamento temporário para jovens estudantes com deficiência intelectual. O comunicado destaca o valor desta iniciativa como uma resposta inovadora, na qual a parceria público-privada entre a universidade, o município e as organizações que representam as pessoas com deficiência constitui a espinha dorsal do projeto..

Documentos para download relativos ao capítulo 6

Caderno de Boas Práticas: Serviço de comércio inclusivo https://www.plenainclusion.org/wp-content/uploads/2021/03/ocio_inclusivo.pdf

Este documento reúne o modelo de serviço inclusivo para o lazer do movimento associativo Plena Inclusion Spain, para o qual contribuíram centenas de pessoas, 16 federações e inúmeras entidades. Entre outros temas, o documento aborda: O que é o lazer, Importância do lazer, Lazer e pessoas com deficiência intelectual, Lazer de qualidade, Serviço de lazer inclusivo, Mapa dos processos, Processos de apoio, Processos estratégicos e Transformação.

A Residência Universitária Flora Tristán: convívios e experiências para formar cidadãos e criar uma comunidade
<https://www.serviciosocialesypoliticassocial.com/la-residencia-universitaria-flora-tristan-convivencias-y-vivencias-para-constituir-ciudadania-y-crear-comunidad>

Este artigo reflete uma experiência de inovação social com a comunidade universitária: a Residência Universitária Flora Tristán. Uma nova forma de unir três mundos: o académico, o profissional e o do bairro. A criação deste centro social e residencial da Universidade Pablo de Olavide significou a criação de um espaço físico e simbólico para o encontro destas diferentes realidades, o que estimulou grandes sinergias e aprendizagens, provocando mudanças no território e na perceção do mesmo, bem como na forma de entender a intervenção social da comunidade.

Objetivos de aprendizagem/atividades práticas

Atividade 1: enumerem os espaços não académicos do vosso campus que utilizam habitualmente. Pensem em atividades que poderiam partilhar com pessoas com deficiência intelectual nesses contextos. Identifiquem as possíveis barreiras à sua realização.

Atividade 2: No vosso ambiente, conhecem entidades sociais que prestam apoio a pessoas com deficiência intelectual? Já participaram em alguma das suas atividades? Gostariam de o fazer?

