

iHES

INCLUSIVE HIGHER EDUCATION
SYSTEM FOR STUDENTS WITH
INTELLECTUAL DISABILITIES

Manual Digital para a Vida Independente de Estudantes com Deficiência Intelectual



Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



Índice

Prefácio.....	4
Acerca do Manual.....	5
Glossário acessível do ponto de vista cognitivo	6
Módulo 1: Igualdade de género e redes de apoio social	10
Resumo	10
Categorias.....	10
Introdução	10
Igualdade entre homens e mulheres.....	11
Redes de apoio social	12
Conclusões.....	14
Recursos em linha.....	15
Documentos descarregáveis	16
Referências bibliográficas.....	16
Módulo 2. Deficiência na ciência, tecnologia e inovação.....	18
Resumo	18
Categorias.....	18
Introdução	18
Formação digital	20
Tecnologias da informação e da comunicação.....	22
Tecnologias.....	22
Recursos em linha.....	23
Documentos descarregáveis	24
Referências bibliográficas.....	25
Módulo 3: Orientação profissional e inclusão.....	27
Resumo	27
Categorias.....	27
Introdução	27
Globalização: novas possibilidades e desafios para a inclusão laboral	29
Documentos descarregáveis	32
Referências bibliográficas.....	32
Módulo 4: Mobilidade universitária internacional.....	33
Resumo	33
Categorias.....	33

Introdução	34
Acessibilidade cognitiva para a mobilidade universitária internacional	35
Mobilidade universitária	37
Recursos em linha.....	38
Documentos descarregáveis	39
Referências bibliográficas.....	40
Módulo 5: Coexistência universitária	42
Resumo	42
Categorias	42
Introdução	42
Espaços culturais	44
Espaços desportivos	46
Espaços educativos.....	47
Espaços residenciais	48
Espaços de lazer	49
Espaços alimentares	50
Espaços de representação e participação dos estudantes.....	52
Recursos em linha.....	53
Documentos descarregáveis	53
Referências bibliográficas.....	54
Módulo 6: Formação e adaptação dos programas de estudos	55
Resumo	55
Categorias	55
Introdução	55
Desenho Universal para a Aprendizagem, Acessibilidade Cognitiva.....	57
Apoio universitário e alojamento razoável	59
Adaptações curriculares	61
Recursos em linha.....	63
Documentos descarregáveis	63
Referências bibliográficas.....	63
Módulo 7: Observatório da Deficiência.....	65
Resumo	65
Categorias	65
Introdução	65
Ciência e deficiência	69
Tecnologia e deficiência	70

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

Deficiência e inovação	71
Recursos em linha.....	71
Documentos descarregáveis	73
Referências bibliográficas.....	73
Módulo 8: Regulamentação	75
Introdução	75
Relatório espanhol.....	76
Relatório italiano	77
Relatório português.....	79
Relatório irlandês	83
Análise Transnacional	85
Referências bibliográficas.....	4

Prefácio

O projeto, Sistemas de Ensino Superior Inclusivos para Estudantes com Deficiência Intelectual (IHES) (Erasmus+ 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084), visa contribuir para a "Construção de um Sistema de Ensino Superior Inclusivo", abordando os principais desafios sociais colocados pela inclusão de pessoas com deficiência intelectual em ambientes universitários nos actuais contextos europeus. Os parceiros do projeto são a Universidad Pablo de Olavide (Espanha), a Università Degli Studi di Firenze (Itália) até 28 de fevereiroth e depois a Universidade de Siena (Itália); Pixel-Associazione Culturale (Itália), Paz y Bien (Espanha), ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa (Portugal) e Universal Learning Systems (Irlanda).

Os objectivos do projeto IHES são 1) Desenvolver e implementar um programa em linha sobre inclusão e vida independente para pessoas com deficiência mental nas universidades. 2) Conceber e testar uma metodologia para apoiar a inclusão de estudantes com deficiência intelectual nos sistemas de ensino superior. 3) Desenvolver um conjunto de recomendações para as políticas universitárias e para os decisores no domínio do ensino superior sobre a forma de promover a inclusão das pessoas com deficiência intelectual.

A elaboração de um manual constituirá uma base para as universidades levarem por diante o seu trabalho neste domínio. O manual será um recurso fundamental para apoiar as universidades. Outros elementos do projeto incluem a investigação, o desenvolvimento de um programa de formação em linha, seminários e divulgação.

O manual foi desenvolvido conjuntamente pelos parceiros do projeto com o apoio da PIXEL. No entanto, o aspeto mais importante deste contributo é o facto de os conteúdos terem sido seleccionados pelos principais intervenientes, ou seja, foram recolhidas as opiniões de alunos, professores, especialistas em deficiência e administradores sobre o que é importante para eles, tendo o manual sido organizado com base nesta informação.

- Módulo 1: Igualdade de género e redes de apoio (Universidad Pablo de Olavide)
- Módulo 2 Deficiência na ciência, tecnologia e inovação (Universidade de Siena)
- Módulo 3: Orientação e Integração Profissional (Sistemas Universais de Aprendizagem ULS)
- Módulo 4: Mobilidade universitária internacional (Universidade de Siena)
- Módulo 5: Coexistência nas Universidades (Sistemas Universais de Aprendizagem ULS, Iscte - Instituto Universitário de Lisboa)
- Módulo 6: Formação e adaptação curricular (Iscte - Instituto Universitário de Lisboa)
- Módulo 7: Observatório da Deficiência (Universidad Pablo de Olavide)
- Módulo 8: Regulamentação ** O MÓDULO 8 Regulamentação inclui quatro relatórios nacionais sobre a regulamentação em cada país parceiro. A UPO (ES) resumiu os conteúdos e produziu uma análise transnacional.

O manual será adaptado para facilitar a leitura pelo parceiro espanhol do projeto Paz y Bien.

O manual é editado por: Rosa M^a Díaz Jiménez (Universidad Pablo de Olavide) e PIXEL.

Acerca do Manual

Este documento é um Manual sobre "Vida Independente de estudantes com Deficiência Intelectual" criado no âmbito do projeto Sistemas de Ensino Superior Inclusivos para Estudantes com Deficiência Intelectual (IHES) (Erasmus+ 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084) tem como objetivo contribuir para a "Construção de um Sistema de Ensino Superior Inclusivo" e foi dirigido pela Prof. Rosa M. Díaz Jiménez, PhD (Universidad Pablo de Olavide).

Este manual pretende ser uma fonte de ideias para tornar a universidade um espaço amigável para os estudantes com deficiência intelectual em várias áreas do ensino superior.

O utilizador é livre de partilhar - copiar, distribuir e transmitir - a obra nas seguintes condições: deve citar a obra da forma especificada pelo autor ou licenciante (mas não de forma a sugerir que estes o apoiam ou à sua utilização da obra). Não pode utilizar esta obra para fins comerciais. Não é permitido alterar, transformar ou construir sobre esta obra.

Autores

Díaz Jiménez, Rosa M^a (UPO)

Corona Aguilar, Antonia (UPO)

Granados Martínez, Cristina (UPO)

Iáñez Domínguez, António (UPO)

Macías Gómez-Estern, Beatriz(UPO)

Relinque Medina, Fernando (UPO)

Yerga Míguez, M^a Dolores(UPO)

Bruce, Alan (ULS)

Graham, Imelda (ULS)

Álvarez-Pérez,Pablo (Iscte-Instituto Universitário de Lisboa)

Pena, Maria João (Iscte-Instituto Universitário de Lisboa)

Ferreira, Jorge (Iscte-Instituto Universitário de Lisboa)

Mancaniello, Maria Rita (Universidade de Siena,

Carletti, Chiara (Universidade de Florença / Universidade de Siena)

Piccioli, Marianna (Universidade de Florença)

Como citar o manual: Díaz-Jiménez, R. & Pixel(ed.)(2023): Manual sobre "Vida independente de estudantes com deficiência intelectual". Sistemas de Ensino Superior Inclusivo para Estudantes com Deficiência Intelectual (IHES) (Erasmus+ 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084 (https://ihes.pixel-online.org/PR2_DigitalHandbook.php))

Glossário acessível do ponto de vista cognitivo

Este Glossário foi extraído da secção Dicionário de palavras importantes da versão de leitura fácil deste mesmo manual.

Adaptado e validado pela Asociación Paz y Bien, seguindo as indicações da norma de leitura fácil UNE 153101:2018 EX.

Validado por pessoas com deficiência intelectual com formação e experiência para o efeito.

Acessibilidade cognitiva

A acessibilidade cognitiva é uma característica das coisas, dos espaços ou dos textos que os torna compreensíveis para todas as pessoas.

Adaptação curricular

Uma **adaptação curricular** é uma mudança no conteúdo a ser aprendido, a fim de o tornar acessível.

Ajustes razoáveis

As adaptações razoáveis são as adaptações de que as pessoas com deficiência necessitam para facilitar o acesso à educação e o seu desenvolvimento pessoal.

Aprendizagem ao longo da vida

A aprendizagem ao longo da vida é a procura de conhecimentos e competências ao longo da vida, numa base voluntária.

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

Formação

Capacitação é tornar-se capaz de fazer algo através de um processo de formação.

Comissão Europeia

A **Comissão Europeia** é uma organização que controla o cumprimento da legislação da União Europeia.

Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência

A **Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência** é um documento que protege os direitos e a dignidade das pessoas com deficiência. Este documento garante a plena igualdade das pessoas com deficiência perante a lei.

Direitos civis

Os direitos civis são os direitos de todas as pessoas.

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

Desenho universal

Desenho universal

é uma forma de conceção
que cria produtos ou espaços
que são facilmente acessíveis à grande maioria das
pessoas.

Ensino

O ensino é uma atividade de formação,
em que os professores ensinam conteúdos aos alunos.

Abordagem pedagógica inclusiva

A **abordagem pedagógica inclusiva** é um ponto de
vista educativo que procura
tornar a educação acessível a todos os
alunos em condições
de igualdade.

Erasmus

O Erasmus

é um intercâmbio de estudantes
entre diferentes universidades europeias.

Erasmus+

O Erasmus+ é um programa da União Europeia
destinado a apoiar a educação, a formação,

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

a juventude e o desporto na Europa.

Espaço Europeu da Educação

O Espaço Europeu da Educação

é uma iniciativa que ajuda os Estados da União Europeia a trabalhar em conjunto para desenvolver sistemas de educação e formação mais inclusivos.

Materiais curriculares

Os materiais curriculares são recursos como manuais escolares, imagens ou vídeos que facilitam o processo de aprendizagem.

Práticas igualitárias

As práticas igualitárias são acções que promovem a igualdade entre homens e mulheres.

Recursos didácticos

Os recursos didácticos são materiais que se [destinam](#) a educar ou ensinar e a facilitar [a aprendizagem](#) de conceitos e competências.

Módulo 1: Igualdade de género e redes de apoio social

Díaz Jiménez, Rosa M^a (UPO), Corona Aguilar, Antonia (UPO), Macías Gómez-Estern, Beatriz(UPO)

Resumo

Cada vez mais, as universidades têm Planos de Igualdade que visam abordar as desigualdades de género existentes na nossa sociedade. Estes planos abordam geralmente as diferentes dimensões da vida universitária, como a gestão, o ensino e a investigação, bem como todas as componentes da comunidade universitária, como os estudantes, o pessoal docente e o pessoal administrativo e de serviços. Seria aconselhável incluir nestes planos a situação específica das pessoas com diversidade funcional nas diferentes dimensões da vida universitária, onde o género pode afectá-las de forma diferente do resto dos actores universitários. Também seria necessário tornar cognitivamente acessíveis às pessoas com deficiência intelectual os recursos e regulamentos para lutar contra a violência de género que a maioria das universidades possui sob a forma de Gabinetes de Igualdade ou organismos semelhantes. Estes programas foram concebidos de uma forma genérica, pelo que devem ser compreensíveis para as pessoas com deficiência intelectual.

Por seu lado, o desenvolvimento de redes de apoio é fundamental para a integração social e o sucesso educativo nos diferentes ciclos de ensino. A investigação demonstrou que os aspectos de identidade relacionados com a auto-perceção como estudante e a integração no grupo de pares (identidade de aprendente) estão significativamente correlacionados com o sucesso das trajetórias académicas dos estudantes em diferentes níveis de ensino. Por conseguinte, é relevante assegurar que os estudantes e o pessoal universitário com diversidade funcional intelectual tenham cenários de participação juntamente com o resto dos seus pares, de modo a que se gerem relações significativas e afectivas e que o conhecimento mútuo e as contribuições sejam bidireccionais. Isto implica facilitar o seu acesso a diferentes oportunidades de lazer (formal e informal), culturais, desportivas e sociais, em interação direta com o corpo estudantil em geral. É necessário tornar a sua presença visível nas actividades regulares do campus, evitando ao mesmo tempo lógicas deficitárias que enfatizem o seu isolamento social e a perceção de estranheza em relação a eles pelos seus pares. As universidades podem consegui-lo através de vários meios, como a promoção específica e cognitivamente acessível de actividades comuns para pessoas com deficiência intelectual, iniciativas que aproximem os estudantes a nível pessoal - como os programas de assistentes pessoais universitários - ou actividades desportivas, de lazer ou culturais que contemplem explicitamente o intercâmbio de conhecimentos, competências e experiências de diferentes grupos humanos, entre outros.

Categorias

Políticas de igualdade, planos de igualdade, violência de género; campus amigáveis, inclusão social

Introdução

A inclusão das pessoas com deficiência intelectual nos sistemas de ensino de terceiro ciclo insere-se numa perspetiva mais ampla ligada à diferença social e ao impacto da marginalização e da exclusão. Para as

peças tradicionalmente excluídas devido à discriminação, às baixas expectativas e às percepções negativas, as abordagens educativas inclusivas contribuem efetivamente para a qualidade de vida e para o acesso aos recursos. Uma das dimensões fundamentais deste processo é a experiência de outros grupos que sofreram exclusão, bem como o aspeto recorrente que marca todas as formas de diferença mantida: o género. Os cidadãos com deficiência intelectual, como qualquer outra pessoa, têm os mesmos direitos e devem ter as mesmas oportunidades. A história mostra que os preconceitos decorrentes destas baixas expectativas afectaram profundamente a qualidade de vida destes cidadãos e limitaram as oportunidades que lhes eram oferecidas. Os estereótipos negativos que rodeiam as deficiências intelectuais dizem-nos mais sobre as inseguranças e a ignorância de alguns elementos da sociedade em geral do que sobre as capacidades inerentes às próprias pessoas. Por outro lado, as redes de apoio são apresentadas como elementos que possibilitam ambientes amigáveis e essas redes são identificadas no ambiente do ensino superior.

Igualdade entre homens e mulheres

A integração da perspectiva de género envolve todas as áreas e níveis de ação planeada, incluindo legislação, políticas ou programas, em todas as áreas e a todos os níveis. Trata-se de uma estratégia para fazer das preocupações e experiências das mulheres, dos homens e das pessoas com diferentes identidades de género uma dimensão integral da conceção, execução, acompanhamento e avaliação de políticas e programas. Isto é feito para que todas as pessoas possam beneficiar igualmente e as desigualdades não sejam perpetuadas (OHCHR, 2023).

De um ponto de vista interseccional, para além dos temas identificados e das questões específicas relacionadas com a deficiência, podem ser observadas disparidades de género em toda a nossa sociedade e instituições de ensino. O impacto das barreiras explícitas e implícitas baseadas na discriminação de género tem afetado particularmente as mulheres em funções de ensino e/ou investigação nas nossas universidades. Na investigação liderada por Márquez (2022), nenhuma mulher com Diversidade Funcional liderou uma equipa de investigação ou ocupou um cargo de representação institucional. Apesar da sua formação e preparação, bem como da sua experiência profissional, estas profissionais nunca foram vistas como possíveis candidatas a liderar espaços universitários de decisão, investigação ou inovação. Além disso, elas próprias descreveram dificuldades em conciliar a carga de trabalho excessiva, comum no mundo académico, com as dificuldades geradas por sistemas e ambientes não adaptados, preconceitos e preconceitos incorporados e responsabilidades familiares.

Tudo isto leva a concluir que a sobreposição dos efeitos derivados da persistência de uma ordem patriarcal no seio das universidades mantém um verdadeiro duplo teto de vidro. Isto significa que estão bloqueadas possibilidades significativas de desenvolvimento profissional de docentes e investigadores se forem mulheres, devido à discriminação de género, e, além disso, se forem portadores de deficiência.

Esta secção aborda a importância das políticas de género para a construção de uma universidade inclusiva e acolhedora com uma diversidade funcional intelectual. Destacamos quatro aspectos fundamentais: 1) a sensibilização e formação; 2) a articulação entre os diferentes atores envolvidos; 3) a superação de estigmas e preconceitos sobre a deficiência intelectual e a igualdade de género; e 3) a importância de incorporar o paradigma interseccional para abordar as diferentes opressões em que a nossa comunidade universitária com diversidade funcional intelectual se pode encontrar.

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

1) Embora as políticas de igualdade estejam formalmente presentes no meio universitário, há ainda um longo caminho a percorrer na vida real e quotidiana. Existe um desconhecimento generalizado das políticas de género. A predominância de uma cultura patriarcal torna muito difícil a implementação de lógicas e práticas igualitárias em todos os contextos da vida, e a universidade não é exceção. Por esta razão, considera-se essencial acompanhar as políticas formais com acções de sensibilização e formação para todas as pessoas envolvidas no ambiente universitário. Entendemos que as duas acções acima mencionadas, sensibilização e formação, facilitarão a consciencialização necessária para gerar uma universidade mais inclusiva, onde as práticas de cuidado, o apoio mútuo, a solidariedade e a irmandade e o respeito pelas diferenças facilitam uma universidade mais amigável onde todos têm um lugar. É essencial incorporar acções de formação com pessoal qualificado nos programas de formação contínua, tanto para o pessoal docente como para o pessoal administrativo e de serviços, que abranjam todos os aspectos da universidade, incluindo uma abordagem feminista.

2) A falta de igualdade efectiva está relacionada com a falta de divulgação e de coordenação na aplicação dos planos de igualdade e de inclusão. A divulgação deve ser acompanhada de acções de formação e de sensibilização, sob pena de ficar incompleta. A coordenação é igualmente essencial. Não é possível avançar para uma universidade inclusiva, onde o respeito pela diversidade e a igualdade de oportunidades se cruzam, sem uma coordenação entre os diferentes actores. Esta coordenação deve ser horizontal e vertical, o que implica colocá-los no centro da política universitária com recursos e empenhamento político.

3) Embora a Universidade seja o templo do conhecimento, não é muito diferente do resto da sociedade em termos de estereótipos e preconceitos em relação às pessoas com diversidade funcional, razão pela qual é necessário dar prioridade a outro modelo de universidade, que supere os comportamentos discriminatórios que, no fundo, geram violência institucional e simbólica (Bourdieu, 2000). A conceção de espaços de formação específicos para docentes, pessoal administrativo e de serviços e estudantes, bem como de espaços inclusivos na sala de aula e fora dela, são medidas urgentes para alcançar um modelo de universidade em que caibamos todos.

Por último, um aspeto a rever é a conceção de planos de igualdade que tenham em conta a diversidade funcional e a igualdade de género. Estão a ser elaborados planos separados como se as pessoas estivessem opressivamente compartimentadas, pelo que os impactos e os resultados não são frequentemente positivos nem abrangentes. Incorporar a interseccionalidade na abordagem de uma universidade inclui considerar todos os eixos de opressão e implementar propostas abrangentes e complexas.

Em conclusão, é urgente apoiar universidades mais responsáveis e igualitárias que, na política e na prática, defendam a diversidade e a perspectiva de género no acesso e na promoção das pessoas com deficiência no ensino e na investigação. Para além de ser um espaço inclusivo, também para o corpo docente, onde todas as pessoas têm as mesmas oportunidades e o seu valor é reconhecido, independentemente de questões interseccionais como o género ou a deficiência (Navarro e Ruiloba, 2022).

Redes de apoio social

A literatura pedagógica tem demonstrado amplamente a importância da construção de uma identidade estudantil para um percurso académico bem sucedido (Engel & Coll, 2021; Wortham, 2006). As identidades não são construídas apenas numa esfera cognitiva, mas sobretudo e principalmente em relação aos outros

(social) e ligadas à motivação e aos futuros esperados (emocional). Por esta razão, a análise das trajetórias educativas tem sido associada ao estudo do bem-estar social e emocional e da confiança dos estudantes em diferentes contextos académicos, ou seja, como as comunidades educativas se podem tornar "comunidades de prática" (Wenger, 2009) onde as identidades académicas são forjadas e alimentadas. O facto de os ambientes académicos terem sido tradicionalmente restringidos a um determinado tipo de sujeito humano (nascido e criado em nações WEIRD - ocidentais, educadas, industrializadas, ricas e democráticas)—tem sido um fardo para que outros tenham voz nas universidades, para que os seus conhecimentos e experiências sejam reconhecidos. Assim, as mulheres, a classe trabalhadora racializada, as pessoas com deficiência e quaisquer outros "desvios" da normatividade "WEIRD" não se têm sentido bem-vindos, valorizados ou confortáveis em contextos académicos. Os campus do ensino superior devem tornar-se ambientes de apoio, espaços amigáveis e acolhedores onde todas as vozes e experiências sejam tidas em conta, reconhecidas e capacitadas (Mlynarczyk, 2014).

É isto que se entende pela ideia de inclusão (Smith & Barr), não como uma ação específica de categorização e rotulagem de todos os tipos de diferenças que a existência humana pode apresentar, mas como uma atitude aberta e acolhedora que também deve ser educada e promovida institucionalmente. A deficiência intelectual não é uma condição que possa ser excluída desta reflexão geral, pelo que deve ser considerada no planeamento estratégico dos campus e na organização da vida académica.

Introduzimos a ideia de "campus amigáveis" para desenvolver o conceito de um ambiente académico acolhedor para todos os estudantes, sem rotular e estereotipar as suas diferenças, mas facilitando o acesso e a participação em todas as actividades que fazem parte da experiência do ensino superior. Isto inclui a promoção de uma cultura do cuidado no ensino superior. As universidades têm de encontrar um equilíbrio em que a prestação de apoio individualizado à participação (acessibilidade física e intelectual aos espaços, à informação e aos conteúdos académicos, andaimes para a participação, tutoria orientada, organização de grupos que promova a inclusão, etc.) não signifique a classificação dos estudantes em rótulos rígidos que, por vezes involuntariamente, conduziram ao seu isolamento e segregação. Por exemplo, as pedagogias que incluem as vozes dos alunos ajudariam os alunos com deficiências intelectuais a serem ouvidos e as suas experiências a serem conhecidas, não como uma atividade específica para estes alunos, mas no contexto da abertura do campo para que todas as diferenças sejam expressas e tidas em conta. A mesma ideia pode ser aplicada ao desporto, à cultura, à representação estudantil, aos tempos livres ou às actividades sociais no campus.

Os departamentos universitários especializados no apoio a estudantes com deficiência intelectual podem ajudar na organização geral e no planeamento estratégico da vida académica, fornecendo conhecimentos específicos sobre como tornar a vida e as actividades académicas mais acessíveis física e cognitivamente para estes estudantes. As famílias e as associações também podem fornecer informações sobre as necessidades práticas e quotidianas dos estudantes com deficiência intelectual. Para além disso, podem promover programas de sensibilização e formação para toda a comunidade (não se limitando a indivíduos ou condições específicas), ajudando a comunidade universitária a ultrapassar preconceitos e receios em relação à DI e a aumentar a consciencialização. A ideia é abrir conversas que permitam uma melhor inclusão destes estudantes e a normalização e apoio dos outros estudantes, de uma forma orgânica e natural.

É também muito importante criar interações presenciais entre os alunos com e sem DI, para que se

possam conhecer uns aos outros do ponto de vista da primeira pessoa e aprender sobre os desafios, talentos e experiências de cada um. Isto também pode criar coesão de grupo, bem como uma abordagem enfática ao "outro" (Macías-Gómez-Estern, 2021), que é a única forma de escapar a ideias rígidas e estereotipadas sobre as pessoas com deficiência intelectual. Isto pode ser planeado organizacionalmente de diferentes formas, por exemplo, através de parcerias institucionais (Waitoller e Kozleski, 2013).

Os campus universitários centralizados podem também beneficiar de interações disciplinares para planejar o intercâmbio e a complementaridade de competências entre cursos, grupos de investigação e unidades de serviços universitários. Por exemplo, os estudantes de tradução poderiam ajudar a conceber versões "acessíveis aos leitores" das actividades culturais e de lazer da universidade no âmbito dos seus estágios, compreendendo melhor os desafios reais e prestando um serviço à instituição.

Todas estas iniciativas envolvem uma abordagem prática em que os estudantes de diferentes instituições de ensino superior interagem de perto com a realidade uns dos outros, evitando a segregação e a estigmatização. Os focus groups do IHES com estudantes evidenciaram a atitude aberta e positiva dos estudantes face a estes agrupamentos de trabalho pessoais, cooperativos e interactivos (parcerias unitárias ou interprofissionais, grupos de estudo, organização flexível das aulas, parcerias, etc.) como fonte de conhecimento experiencial e de empatia com o "outro".

Em conclusão, a presença e a participação em todas as actividades e funções universitárias (académicas, administrativas e de investigação) são essenciais para a inclusão dos estudantes com DI na vida universitária (Saad, 2011). A sua participação deve ser facilitada com os meios necessários para lhes permitir contribuir com os seus pontos de vista, experiências e talentos para todo o conhecimento e sistema social do ambiente universitário. As redes de apoio social são necessárias para construir a identidade académica e a contorção nos sistemas universitários. É importante fornecer este apoio sem rotulagem desnecessária que conduza à segregação e à estigmatização. Os estudantes com DI, como todos os estudantes, precisam de modelos em que se possam ver reflectidos no futuro académico como o seu ambiente natural.

Conclusões

Há uma multiplicidade de regulamentos e recomendações que falam de ambientes inclusivos e não discriminatórios. A Agenda 2030 é uma delas e, apesar das suas boas intenções, não inclui a ideia de "desenho universal" de uma forma abrangente em termos de espaço físico, social ou virtual, o que mostra como as políticas de inclusão para a diversidade funcional ainda são invisíveis e subdesenvolvidas. A UNU recorda que o desenho universal implica uma reconstrução inclusiva (Solsona-Cisterna, 2023). O mesmo não acontece com as políticas de igualdade, embora, como já foi referido, sejam mais formais do que reais.

No ensino superior, apesar do aumento significativo do acesso de pessoas com diversidade funcional e do facto de a atenção à diversidade estar regulamentada na legislação universitária para a sua aplicação, muitas universidades continuam a ser inacessíveis a esta população, têm baixas taxas de graduação, não oferecem igualdade de oportunidades a todos os estudantes com diversidade funcional e têm políticas de inclusão educacional heterogéneas. Existem algumas experiências de práticas inclusivas que se centram no acompanhamento social, na criação de ambientes amigáveis, no acompanhamento individual e na criação de vínculos (Corona, Sánchez, Díaz, 2023).

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

Se nos centrarmos nas mulheres com diversidade funcional, elas encontram-se numa situação de discriminação múltipla que as afecta de uma forma única e desproporcionada em comparação com as mulheres sem diversidade funcional e os homens com diversidade funcional. O seu género e a sua diversidade funcional definem simultânea e inextricavelmente a sua posição, por vezes cruzando-se com outras opressões que dificultam ainda mais a sua inclusão social. Por conseguinte, para dar respostas eficazes, é essencial ter em conta estas considerações e, para tornar visível que as mulheres sofrem mais desigualdades e violência no contexto das pessoas com diversidade funcional, é essencial desenvolver estratégias para as ultrapassar com a participação dos outros actores envolvidos.

A partir de uma abordagem baseada nos direitos, as organizações internacionais e a investigação apoiam os benefícios da educação inclusiva desde a primeira infância até ao ensino superior. A criação de universidades que colocam as pessoas e a sua diversidade no centro contribui para um modelo institucional moderno, aberto, adaptável à mudança, mais dinâmico e ainda mais sustentável. Este modelo proposto representa uma transição em relação ao modelo atual e facilitaria a tão propalada inclusão social, a autonomia pessoal e a autodeterminação. Para o efeito, consideramos essencial considerar os diferentes eixos de opressão que se entrelaçam no modelo normativo com o qual temos tradicionalmente operado.

Este novo modelo de universidade inclusiva criará espaços amigáveis para as pessoas com diversidade funcional, quer como estudantes universitários, quer como cidadãos de pleno direito que beneficiarão do conhecimento gerado pelas universidades interessadas em implementar os direitos humanos, a autonomia e a logística da vida independente. A participação ativa de toda a comunidade universitária é essencial. Por isso, o envolvimento do pessoal académico, dos estudantes com e sem diversidade funcional, do pessoal administrativo e de serviços e de outros actores envolvidos nas políticas sociais, incluindo as famílias, deve gerar redes de colaboração e contributos em torno de práticas inclusivas.

Por último, é essencial trabalhar com especialistas em género e igualdade de oportunidades e diversidade funcional, pois são eles que conhecem verdadeiramente o complexo quadro patriarcal que gera as desigualdades e dispõem dos instrumentos para o subverter e, sobretudo, para promover uma consciência crítica do mesmo.

Recursos em linha

Vídeo de Campus inclusivos campus sin límites: Programa Campus Inclusivos, Campus sem limites.

https://www.youtube.com/watch?v=IZ3rIT_bozw

Programa Campus Inclusivo, Campus sem limites. Uma experiência que começou em Espanha, financiada por entidades sociais e privadas, e que visa promover a educação inclusiva, reduzir o abandono escolar das pessoas com deficiência e ajudar as universidades a responder à diversidade dos seus estudantes. Este programa oferece a possibilidade de viver a experiência universitária durante um máximo de 10 dias. Os estudantes do 4º ano do ESO, do Bacharelato ou da Formação Profissional desfrutam da vida na sala de aula, participam em actividades culturais e fazem novos amigos em diferentes campus universitários.

UNIVERSIDADE E DEFICIÊNCIA A inclusão de pessoas com deficiência nas universidades espanholas. Propostas para maximizar a responsabilidade social das universidades de acordo com os Objectivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e a Agenda 2030. Relatório de Estado do CERMI sobre a reforma regulamentar relativa à inclusão de pessoas com deficiência no sistema universitário espanhol.

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

<https://www.consaludmental.org/publicaciones/Universidad-discapacidad-cermi.pdf>

Este relatório apresenta as propostas do CERMI em diferentes dimensões para a adaptação do sistema de ensino superior espanhol à inclusão das pessoas com deficiência. Foi elaborado pelo Comité Espanhol de Representantes de Pessoas com Deficiência (CERMI), e inclui reflexões e propostas para a convivência universitária.

Documentos descarregáveis

Ramírez, M. & Díaz, R.M^a. (2022)O sucesso académico das pessoas com deficiência no contexto universitário. Um modelo analítico qualitativo. América Latina Hoje, 91, 25-49.

<https://doi.org/10.14201/alh.27280>

<https://revistas.usal.es/cuatro/index.php/1130-2887/article/view/27280/29021>

Este artigo descreve um modelo analítico qualitativo para compreender os factores de sucesso académico das mulheres com deficiência em contextos universitários, através do estudo comparativo de dois casos (um homem e uma mulher com deficiência) na Universidade da Costa Rica. Através de oito narrativas biográficas, analisamos as dimensões pessoal, familiar, dos pares e dos professores, bem como as trajectórias educativas e sociais que moldam o seu sucesso académico.

Artigo: Eisenman, L. T., Farley-Ripple, E., Culnane, M., & Freedman, B. (2013). Repensar a avaliação da rede social para estudantes com deficiência intelectual (DI) no ensino pós-secundário. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 26(4), 367-384.

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1026910.pdf>

Este artigo académico descreve o desenvolvimento e a utilização de uma ferramenta de rede social que visa captar uma visão alargada das redes sociais como estruturas que influenciam as oportunidades de carreira dos estudantes universitários com DI.

Referências bibliográficas

Engel, A., & Coll, C. (2021). A identidade do aluno: O modelo de Coll e Falsafi. *Cadernos de Trabalho sobre Cultura, Educação e Desenvolvimento Humano*, 17(1).

Macías-Gómez-Estern, B. (2021). Psicologia crítica para a emancipação da comunidade: Insights da práxis socioeducativa em ambientes híbridos. *Novas Ondas em Psicologia Social*, 25-54.

Mlynarczyk, R. W. (2014). Narrativa e discurso académico: Incluindo mais vozes na conversa. *Journal of Basic Writing*, 4-22.

Navarro González, R., & María Ruiloba Núñez, J. (2022). Administraciones públicas inclusivas: a implementação de regulamentos sobre o acesso de mulheres com deficiência ao emprego público. *Gestión y Análisis de Políticas Públicas, Nueva Época (GAPP)*, (28).

Saad, D. E. (2011). Inclusão Educacional de jovens com deficiência intelectual: um estudo de caso em contexto universitário. In XI Congresso Nacional do COMIE.

Solsona-Cisternas, D. A. (2023). Processos de individuação em pessoas com deficiência. Una aproximación a través de las movilidades en zonas rurales del sur de Chile. *Discapacidad y Sociedad*, 1-23.

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

Smith, R., e Barr, S. (2008). Rumo à inclusão educativa numa sociedade contestada: Da análise crítica à ação criativa. *Revista Internacional de Educação Inclusiva*, 12(4), 401-422.

UNHCR, O. D. A. C. C. D. (2023). Conselho dos Direitos Humanos das Nações Unidas, (2023), Instrumentos de Direitos Humanos. Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial.

Waitoller, F. R., e Kozleski, E. B. (2013). Trabalhando em práticas de fronteira: Desenvolvimento da identidade e aprendizagem em parcerias de educação inclusiva. *Ensino e formação de professores*, 31, 35-45.

Wenger, E. (2009). Comunidades de prática: A chave para a estratégia do conhecimento. Em *Knowledge and communities* (pp. 3-20). Routledge.

Wortham, S. (2006). Aprendizagem da identidade: A emergência conjunta da identificação social e da aprendizagem acadêmica.

Módulo 2. Deficiência na ciência, tecnologia e inovação

Maria Rita Mancaniello (Universidade de Siena), Chiara Carletti (Universidade de Florença / Universidade de Siena), Marianna Piccioli (Universidade de Florença)

Resumo

Os projectos baseados nas TIC para pessoas com deficiência intelectual têm cada vez mais prioridade e os programas de literacia digital são essenciais para colmatar o fosso digital. A sociedade está a passar por uma grande transformação, que levou à integração das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) em todas as áreas e sectores, com novas formas de inteligência colectiva e a utilização da Web. Por conseguinte, este módulo inclui elementos de formação digital com a acessibilidade como um valor fundamental das tecnologias (devem ser abordadas as webs fáceis e outras ferramentas digitais como o WhatsApp, os computadores, as plataformas digitais e o correio eletrónico).

Além disso, este módulo inclui produtos tecnológicos para o ensino superior, uma vez que as tecnologias estão a transformar a educação. Credenciais digitais, blockchain, assistentes virtuais (chatbots). Espaço de trabalho inteligente; computação afectiva com inteligência artificial; espaço de trabalho imersivo; realidade virtual colaborativa.

Por último, devem ser incluídas as tendências em matéria de tecnologias inclusivas e de produtos de tecnologia de assistência que facilitem as tarefas e as rotinas das pessoas com deficiência. Por exemplo, hardware e software para melhorar a mobilidade, a audição, a visão ou as capacidades de comunicação. A robótica e a digitalização têm um grande potencial para reduzir as barreiras, e a consolidação do teletrabalho pode ser aproveitada para melhorar a empregabilidade. Para que a tecnologia seja inclusiva, deve ter em conta 1) a sua acessibilidade, usabilidade, legibilidade e compreensibilidade; 2) a prevenção de preconceitos (estereótipos) na conceção tecnológica; 3) a acessibilidade cognitiva; e 4) a conceção de hardware, adaptações tecnológicas ou dispositivos acessíveis.

Categorias

Formação digital; tecnologias da informação e da comunicação; produtos tecnológicos para a aprendizagem; tecnologias inclusivas.

Introdução

A deficiência intelectual (DI) compromete múltiplas áreas do desenvolvimento, aumentando as dificuldades de aprendizagem e tornando mais complexa a participação destas pessoas na vida social e cultural da sua comunidade. As intervenções psicoeducativas mais eficazes para pessoas com DI são, como sabemos, as que promovem a conquista de autonomia, a aquisição de competências de literacia, bem como a aquisição de competências que fomentem a plena participação na vida social, cultural e ocupacional (e.g. Scott & Havercamp, 2016; Beadle-Brown et al., 2016). O ambiente de vida que uma pessoa com deficiência intelectual encontra, tem um impacto profundo na sua capacidade de lidar de forma independente com as várias circunstâncias da vida quotidiana (OMS, 2001). Por conseguinte, promover o acesso à vida cultural e

social das pessoas com DI e, em geral, das pessoas com necessidades educativas especiais, significa tentar reduzir todos os obstáculos e barreiras existentes: institucionais, educativas, culturais, sociais, subjectivas, físicas, etc. (Aquario et al., 2017). Ao mesmo tempo, promover a inclusão significa favorecer o acesso ao conhecimento, promovendo elementos facilitadores. Por essa razão, os chamados "ambientes de aprendizagem" desempenham um papel crucial no estímulo à participação na vida social e cultural e, por isso, devem ser cada vez mais acessíveis. No entanto, a acessibilidade física já não é suficiente; são necessárias acções em várias frentes: física, cognitiva, sensorial, cultural, económica, emocional e educativa. As tecnologias digitais têm um papel importante a desempenhar neste domínio. O empowerment digital e a utilização das tecnologias da informação e da comunicação podem contribuir significativamente para promover a inclusão, nomeadamente através da revalorização dos princípios da autodeterminação, do empowerment e, de uma forma mais geral, da promoção de uma melhor qualidade de vida para estas pessoas. A própria universidade deve também ser tecnologicamente inclusiva, ou seja, deve ser capaz de garantir o acesso aos recursos educativos a todos os estudantes, independentemente das suas capacidades e competências. Isto significa que todo o sistema deve ser concebido de forma a poder ser utilizado por todos, independentemente das suas capacidades.

Há muitas maneiras de tornar uma universidade tecnologicamente inclusiva, sendo as mais imediatas e eficazes

- Conceber sítios Web e aplicações Web acessíveis;
- Fornecer equipamento e tecnologias de apoio aos estudantes com deficiência;
- Fornecer formação sobre acessibilidade aos colaboradores

Daí a importância do Desenho Universal para a Aprendizagem, um modelo que permite a conceção de ambientes, serviços, métodos, materiais e, no domínio da educação, de sistemas flexíveis de avaliação da aprendizagem, de acordo com as necessidades de uma população cada vez mais diversificada, incluindo as pessoas com deficiência intelectual.

Uma das questões centrais que orientam as dimensões emergentes da aprendizagem inovadora em contextos internacionais é como trabalhar com as necessidades de comunidades específicas para criar uma nova matriz de oportunidades de inclusão, benefício mútuo e encontro intercultural. O processo de globalização está no centro das mudanças do mercado de trabalho em todos os países. Este facto tem implicações específicas para os profissionais da área da educação e para os educadores em termos de formação profissional, boas práticas e normas, ao lidarem com a diversidade que surge no seio de muitas destas comunidades e entre elas.

A nova arquitetura do conhecimento é o problema da partilha de conhecimentos entre as partes interessadas. Para promover a partilha de conhecimentos, os benefícios mútuos e a atratividade entre as partes interessadas devem ser explicitamente definidos. Os profissionais da área de educação e da formação devem ver claramente o valor acrescentado da partilha de conhecimentos profissionais e tácitos. Esta forma sustentável de partilha de conhecimentos exige mudanças de atitudes e confiança entre os mediadores da aprendizagem. Estas actividades sublinham os benefícios das abordagens centradas no ser humano e multidisciplinares, centrando-se na ligação entre a investigação académica, a aplicação prática e o benefício para a comunidade.

Numa época de profundas mudanças globais, estas actividades também chamam a atenção para o

poderoso contributo que o alargamento da participação e a igualdade de oportunidades podem dar para uma cultura de qualidade e excelência. Isto acontece através de um processo de inovação e de conceção inclusiva, em que a contribuição de grupos anteriormente excluídos (como as pessoas com deficiência) para as estratégias de desenvolvimento socioeconómico e educativo é vista como um investimento e não como um custo. Esta mudança levanta questões sobre as estruturas de aprendizagem, trabalho e produção e sobre a forma como estas podem apoiar a inovação e a criatividade.

Quando falamos de contextos sociais de aprendizagem, não podemos esquecer a presença crescente de espaços de interação tecnológica em todas as áreas da nossa vida. Estes atingiram a sua dimensão atual na sequência da COVID-19. As TIC são um elemento inegável de inovação social que pode ajudar a comunicação e o ensino, por exemplo, adaptando materiais para os tornar acessíveis a todos. No entanto, este recurso pode tornar-se excludente e desumanizador se não tiver em conta o ponto de partida dos seus potenciais utilizadores e as consequentes medidas correctivas. Na era pós-Covid, é cada vez mais necessário incluir todos os estudantes, especialmente as pessoas com deficiência, nos espaços sociais em linha para garantir a sua plena participação na vida universitária.

Em conclusão, a inclusão e a equidade são questões fundamentais na sociedade atual, com especial destaque para a igualdade de oportunidades na educação e no emprego para as pessoas com deficiência e outros grupos marginalizados. A globalização e a tecnologia estão a transformar os mercados de trabalho e de aprendizagem, exigindo abordagens inovadoras e uma mentalidade de equidade para aproveitar plenamente o potencial humano numa sociedade diversificada e em evolução.

Formação digital

A capacitação digital é o processo de desenvolvimento das competências e conhecimentos necessários para utilizar as tecnologias digitais de forma eficaz e segura. É um processo importante para todos, mas especialmente para as pessoas com deficiência intelectual, que muitas vezes enfrentam barreiras no acesso e utilização da tecnologia. A capacitação digital pode ter um impacto positivo em vários aspectos da vida das pessoas com deficiência mental, incluindo

- Inclusão social e profissional: as tecnologias digitais podem ajudar as pessoas com deficiência intelectual a participar plenamente na vida social, acedendo a informações, serviços e oportunidades;
- Autonomia e auto-eficácia: as tecnologias digitais podem ajudar as pessoas com deficiência intelectual a desenvolver um maior sentido de autonomia e auto-eficácia, permitindo-lhes realizar as actividades quotidianas de forma mais independente;
- Aprendizagem e desenvolvimento pessoal: as tecnologias digitais podem ser utilizadas para apoiar estes dois aspectos, proporcionando às pessoas com deficiência intelectual acesso a recursos educativos e oportunidades de desenvolvimento.

Nos contextos educativos, para tirar o máximo partido das múltiplas possibilidades oferecidas pela utilização das novas tecnologias na educação, é necessário efetuar uma mudança metodológica. Isto implica um processo de alteração das metodologias de ensino e aprendizagem para as adaptar às necessidades das pessoas com deficiência intelectual. Trata-se de um processo importante para garantir que as pessoas com deficiência intelectual tenham acesso a uma educação de qualidade. A mudança metodológica pode ser efectuada de várias formas, incluindo

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

- A utilização de tecnologias digitais: As tecnologias digitais podem ser utilizadas para personalizar a aprendizagem, fornecer feedback em tempo real e criar ambientes de aprendizagem mais cativantes.
- A utilização de metodologias experimentais: a aprendizagem baseada em projectos e a aprendizagem baseada na comunidade, para citar dois exemplos, podem ajudar as pessoas com deficiência intelectual a adquirir conhecimentos e competências de uma forma significativa.
- Utilizar metodologias de colaboração: a aprendizagem cooperativa e a aprendizagem entre pares podem ajudar as pessoas com deficiência intelectual a desenvolver as suas capacidades sociais e de comunicação.

Num processo de mudança metodológica, é necessário conhecer, saber utilizar e saber seleccionar, entre a miríade de ferramentas tecnológicas disponíveis, as mais adequadas em relação às características funcionais da pessoa com deficiência intelectual. A tecnologia de apoio pode ser utilizada para apoiar a aprendizagem e o desenvolvimento das pessoas com deficiência intelectual. Algumas das mais comuns são:

- Os computadores, os tablets e os telemóveis podem ser utilizados para aceder a informações, recursos educativos e oportunidades de aprendizagem;
- Software educativo: O software educativo pode ser utilizado para personalizar a aprendizagem e fornecer feedback em tempo real;
- Dispositivos de apoio: Os dispositivos de assistência, como os leitores de voz e os comunicadores, podem ajudar as pessoas com deficiência intelectual a comunicar e a aceder à informação.

Devem também ser tidos em conta todos os factores que facilitam a capacitação digital das pessoas com deficiência intelectual:

- Acesso à tecnologia: As pessoas com deficiência intelectual devem ter acesso às tecnologias digitais, tanto físicas como económicas.
- Formação e apoio: As pessoas com deficiência intelectual e os seus prestadores de cuidados precisam de formação e apoio para utilizarem eficazmente as tecnologias digitais.
- Políticas e práticas inclusivas: As políticas e práticas educativas devem ser inclusivas para garantir que as pessoas com deficiência intelectual tenham acesso a uma educação de qualidade.
- Sem a adoção de facilitadores adequados, a capacitação digital das pessoas com deficiência intelectual pode ser prejudicada porque
- As tecnologias digitais podem ser dispendiosas, o que pode constituir um obstáculo para as pessoas com deficiência intelectual e as suas famílias;
- As tecnologias digitais devem ser acessíveis a todas as pessoas, independentemente das suas características funcionais;
- Os preconceitos e estereótipos podem impedir a capacitação digital das pessoas com deficiência intelectual, que podem não ter competências tecnológicas específicas.

Em conclusão, a capacitação digital é um processo importante para as pessoas com deficiência intelectual. As mudanças metodológicas, as ferramentas tecnológicas e os facilitadores podem ajudar a facilitar a capacitação digital das pessoas com deficiência intelectual, mas também é importante abordar os

condicionalismos que podem dificultar este processo.

Tecnologias da informação e da comunicação

Os benefícios da utilização das tecnologias da informação e da comunicação para apoiar a inclusão incluem a possibilidade de:

- Aumentar o acesso à informação e aos recursos;
- Facilitar a comunicação e a colaboração;
- Personalizar a aprendizagem
- Reduzir as barreiras para as pessoas com deficiência.

Um dos benefícios mais importantes é a divulgação mais alargada da informação, tanto em geral como sobre a utilização das próprias novas tecnologias. A divulgação de informação sobre as TIC e os seus benefícios é importante para garantir que os professores, as escolas e outras partes interessadas possam tirar partido destas tecnologias. Isto pode ser feito através de uma variedade de canais, incluindo

- Formação e desenvolvimento profissional
- Divulgação e intercâmbio de materiais e recursos didáticos;
- Divulgação de eventos e conferências.

Do ponto de vista da difusão e aplicação dos conhecimentos através das TIC, é essencial que os sítios Web sejam acessíveis e de fácil utilização. Isto é essencial para garantir que todos possam aceder à informação e aos recursos disponíveis em linha. Isto significa que os sítios Web devem ser concebidos para serem de fácil utilização por pessoas com deficiências visuais, auditivas, motoras ou intelectuais.

Todos estes elementos requerem uma formação específica, tanto para os técnicos que concebem e aplicam as ferramentas tecnológicas, como para assegurar que os professores são capazes de utilizar as TIC de forma eficaz. Esta formação deve incidir sobre um certo número de temas, nomeadamente

- As bases das TIC
- Como utilizar as TIC no ensino e na aprendizagem
- Como criar conteúdos digitais acessíveis.

Tecnologias

Uma universidade tecnologicamente inclusiva utiliza a tecnologia para tornar o ensino acessível a todos, independentemente das suas capacidades e competências. Isto significa que a universidade deve garantir que os seus recursos tecnológicos são acessíveis a todos os estudantes, incluindo os que têm deficiências físicas, sensoriais ou cognitivas.

Há muitas maneiras de tornar uma universidade tecnologicamente inclusiva, entre elas:

- Conceção de sítios e aplicações Web acessíveis
- Fornecer dispositivos e tecnologias de apoio aos alunos com deficiência;

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

- Formação em acessibilidade para o pessoal

A acessibilidade é a capacidade de todos acederem e utilizarem um sistema, produto ou serviço. Isto significa que deve ser concebido de modo a que todos o possam utilizar, independentemente das suas capacidades. A acessibilidade é importante para garantir que todos tenham a oportunidade de participar na vida social e usufruir dos benefícios da educação, do trabalho e de outros serviços. Existem muitas limitações possíveis que podem impedir uma pessoa de aceder a um sistema, produto ou serviço. Se forem consideradas limitações da pessoa, estão diretamente relacionadas com as suas características funcionais. Se forem consideradas limitações do contexto, são o resultado da incapacidade de conceber e implementar ferramentas capazes de captar todas as capacidades do utilizador. Por conseguinte, é essencial ter em conta os elementos de possíveis limitações, a fim de implementar ferramentas acessíveis a todos. Nesta perspetiva, as salas de aula virtuais e os sítios Web oficiais das universidades são ferramentas essenciais para a educação e a comunicação. As formas mais eficazes de tornar acessíveis as salas de aula virtuais e os sítios Web oficiais são as seguintes

- Conceber salas de aula virtuais para que sejam acessíveis a todos os alunos;
- Utilizar uma linguagem simples e clara nos sítios Web oficiais;
- Disponibilizar vídeos legendados ou transcrições de texto nos sítios Web oficiais.

A tecnologia pode ser uma ferramenta poderosa para tornar o ensino superior mais inclusivo. As universidades que utilizam a tecnologia de forma responsável podem ajudar a garantir que todos os estudantes tenham a oportunidade de atingir o seu pleno potencial.

Recursos em linha

Boot FH, Owuor J, Dinsmore J, MacLachlan M. Acesso à tecnologia assistiva para pessoas com deficiência intelectual: uma revisão sistemática para identificar barreiras e facilitadores. J Intellect Disabil Res. 2018 Oct;62(10):900-921. doi: 10.1111/jir.12532. Epub 2018 Jul 10. PMID: 29992653.

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/jir.12532>

Esta revisão propõe acções relacionadas com barreiras e facilitadores que são particularmente importantes para que as pessoas com DI tenham acesso ao AP. No entanto, a investigação disponível é limitada, descrevendo os factores que influenciam o acesso das pessoas com DI ao PB nos países de baixo e médio rendimento e nas zonas rurais.

Fitzpatrick, I., e Trninic, M. (2023). Derrubar as barreiras à inclusão digital: Um modelo de aprendizagem em linha para jovens com deficiência intelectual. *British Journal of Learning Disabilities*, 51, 205-217.

<https://doi.org/10.1111/bld.12494>

O modelo de aprendizagem em linha descrito neste artigo é um exemplo de um modelo de aprendizagem em linha acessível para pessoas com deficiência intelectual. Vários factores demonstraram ser importantes para o sucesso deste modelo, tais como actividades de dramatização, modelação, cenários, discussão, feedback imediato e interação entre pares, que dá ênfase ao elogio e ao encorajamento.

Documentos descarregáveis

Agência Europeia para as Necessidades Especiais e a Educação Inclusiva, "Inclusive digital education":
https://www.european-agency.org/sites/default/files/Inclusive_Digital_Education_Project_Examples.pdf

Este relatório de exemplos de projectos faz parte dos resultados de uma atividade intitulada Educação Digital Inclusiva (IDE). A IDE tem como objetivo analisar em profundidade as prioridades e exigências emergentes em relação à educação digital inclusiva e à aprendizagem mista durante o período de 2016-2021. O presente relatório compila uma série de projectos de colaboração Erasmus+ que abordam aspectos seleccionados da educação digital inclusiva.

UNESCO IIEP, (2021). COVID 19, educação baseada na tecnologia e deficiência: o caso da Maurícia; práticas emergentes na aprendizagem digital inclusiva para estudantes com deficiência:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377755>

A NYCBE baseia-se numa filosofia holística que enfatiza tanto uma maior equidade como a igualdade de oportunidades de aprendizagem para todos os alunos, permitindo-lhes realizar o seu verdadeiro potencial, independentemente da localização geográfica ou do contexto socioeconómico. Fundamentalmente, o Objetivo 4 da NYCBE afirma claramente que devem ser proporcionadas oportunidades de aprendizagem a todos os alunos, incluindo os que têm necessidades educativas especiais (NEE), para que atinjam níveis elevados de sucesso de acordo com as suas capacidades e pontos fortes.

Comissão Europeia, Centro Comum de Investigação, Vuorikari, R., Kluzer, S., Punie, Y. (2022). DigComp 2.2, O quadro de competências digitais para os cidadãos: com novos exemplos de conhecimentos, aptidões e atitudes, Serviço das Publicações da União Europeia:
<https://data.europa.eu/doi/10.2760/115376>

As competências digitais para o trabalho e para a vida são uma prioridade na agenda política europeia. A estratégia da UE em matéria de cibercompetências e as iniciativas políticas conexas visam melhorar as aptidões e competências digitais para a transformação digital. A Agenda de Competências para a Europa, de 1 de julho de 2020, apoia as competências digitais para todos, nomeadamente através do apoio aos objectivos do Plano de Ação para a Educação Digital, que tem como objectivos i) melhorar as aptidões e competências digitais para a transformação digital e ii) promover o desenvolvimento de um sistema de educação digital de elevado desempenho.

Benigno, V., Tavella, M. (2011). Planos de aprendizagem inclusivos com recurso às tic: o projeto Aessedí:
<https://doi.org/10.17471/2499-4324/239>
<https://ijet.itd.cnr.it/index.php/td/article/view/239/173>

A educação é um contexto primordial para prevenir a exclusão social e oferecer às pessoas com necessidades especiais oportunidades de participação ativa em todas as esferas da vida. Um dos principais objectivos do sistema escolar é assegurar a participação de todos os alunos nos processos de aprendizagem e de aquisição de competências. Este artigo apresenta um estudo piloto sobre a conceção e teste na sala de aula de planos de aprendizagem baseados na utilização de tecnologias multimédia desenvolvidas para a plena inclusão de pessoas com necessidades especiais. Os planos de aprendizagem são o resultado de esforços de colaboração envolvendo professores de currículo e de educação especial, apoiados por um ambiente baseado na Web chamado AESSEDI, que se apoia num conjunto de indicadores para apoiar a reflexão sobre questões de inclusão.

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

Unesco, (2020). Tecnologia para a inclusão: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373655>

A aprendizagem diferenciada apoiada pela tecnologia tem um potencial considerável, mas raramente é utilizada, em grande parte devido à falta de formação adequada dos professores e de outros recursos. A falta de escolas e de outras infra-estruturas educativas e a pobreza colocam desafios específicos à introdução da aprendizagem diferenciada mediada pela tecnologia nos países de baixo (e médio) rendimento. No entanto, os obstáculos em todo o mundo são semelhantes e incluem a falta de financiamento e outros recursos, a falta de tecnologias disponíveis e de conhecimentos especializados e a falta de formação de professores.

Agência Europeia para as Necessidades Especiais e a Educação Inclusiva, 2016. Tomar medidas para a educação inclusiva: Reflexões e propostas dos delegados. Odense, Dinamarca: Agência Europeia para as Necessidades Especiais e a Educação Inclusiva:

https://www.european-agency.org/sites/default/files/Take%20Action%20for%20Inclusive%20Education_IT.pdf

O objetivo do presente relatório é analisar o empenho das suas escolas e comunidades na educação inclusiva.

Referências bibliográficas

Aquario, D., Pais, I., Ghedin, E. (2017). Accessibilità. alla conoscenza e Universal Design. Uno studio esplorativo con docenti e studenti universitari. *Revista Italiana de Educação Especial para a Inclusão*, 5 (2), 93-105: <https://core.ac.uk/download/322531669.pdf>

Beadle-Brown, J., Leigh, J., Whelton, B., Richardson, L., Beecham, J., Baumker, T., & Bradshaw, J. (2016). Qualidade de vida e qualidade de apoio para pessoas com deficiência intelectual grave e necessidades complexas. *Jornal de investigação aplicada em deficiência intelectual: JARID*, 29(5), 409-421. <https://doi.org/10.1111/jar.12200>

Chadwick, Darren D., Melanie Chapman e Sue Caton, "Digital Inclusion for People with an Intellectual Disability", em Alison Attrill-Smith et al. (eds.), *The Oxford Handbook of Cyberpsychology*, Oxford Library of Psychology (2019; edição em linha, Oxford Academic, 7 de junho de 2018), <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780198812746.013.17> acessado em 6 de setembro de 2023

Fernández-Batanero, J.M., Montenegro-Rueda, M., Fernández-Cerero, J. et al. Tecnologia assistiva para a inclusão de alunos com deficiência: uma revisão sistemática. *Education Tech Research Dev* 70, 1911-1930 (2022). <https://doi.org/10.1007/s11423-022-10127-7>

Ferrari, M. (2016). Educação inclusiva com as TIC. *OPPIinformazioni*, 121(2016), 51-59: https://oppi.it/wp-content/uploads/2017/05/oppinfo121_051-059_michela_ferrari.pdf

Fiorucci, A., Pinnelli, S. Avaliação da componente tecnológica para a promoção da inclusão. Uma experiência de investigação-ação baseada em índices para professores de recuperação em formação. *Metis*, Vol. 10, N. 1(2020): <http://www.metisjournal.it/index.php/metis/article/view/361/284>

Lancioni, Giulio E., Singh Nirbhay N., O'Reilly, Mark F., Sigafoos, Jeff, Alberti, Gloria, Chiariello, Valeria & Desideri, Lorenzo (2022) Pessoas com deficiência intelectual e visual acedem a actividades básicas de lazer

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

e comunicação utilizando o Assistente Google de um smartphone e dispositivos de gravação de voz, Disability and Rehabilitation: Assistive Technology, 17:8, 957-964, <https://doi.org/10.1080/17483107.2020.1836047>

McNicholl, A., Casey, H., Desmond, D., & Gallagher, P. (2021). O impacto do uso de tecnologia assistiva para estudantes com deficiência no ensino superior: uma revisão sistemática. *Deficiência e reabilitação. Assistive technology*, 16(2), 130-143. <https://doi.org/10.1080/17483107.2019.1642395>

Scott, H. M., & Haverkamp, S. M. (2016). Revisão Sistemática de Programas de Promoção da Saúde Focados em Mudanças Comportamentais para Pessoas com Deficiência Intelectual. *Intellectual and developmental disabilities*, 54(1), 63-76. <https://doi.org/10.1352/1934-9556-54.1.63>

Turner-Cmucha, M. e Aitken, S. (2016), "ICT as a Tool for Supporting Inclusive Learning Opportunities", *Implementing Inclusive Education: Issues in Bridging the Policy-Practice Gap (International Perspectives on Inclusive Education, Vol. 8)*, Emerald Group Publishing Limited, Bingley, pp. 159-180. <https://doi.org/10.1108/S1479-363620160000008010>

Organização Mundial de Saúde. (2001). *Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde: CIF*. Genebra: Suíça.

Zander, Viktoria, Gustafsson, Christine, Landerdahl, Stridsberg, Sara & Borg, Johan (2023) Implementing assistive technology: a systematic review of barriers and enablers, *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology*, 18:6, 913-928, <https://doi.org/10.1080/17483107.2021.1938707>

Módulo 3: Orientação profissional e inclusão

Bruce, Alan (ULS), Graham, Imelda (ULS)

Resumo

Para apoiar a inclusão dos estudantes com deficiência mental no contexto universitário, é necessário ter em conta tudo o que está relacionado com o mundo do trabalho, desde os estágios até à empregabilidade após a licenciatura, incluindo a orientação profissional. Para o efeito, os departamentos universitários especializar-se-iam na empregabilidade e no espírito empresarial, como é o caso da UPO para as questões relacionadas com o emprego apoiado. Este trabalho teria de considerar, pelo menos, o número de pessoas que apoiam o emprego e os estágios de uma forma progressiva e adaptada às necessidades dos estudantes, e o número de conselheiros de emprego que conhecem e estabelecem pontes de comunicação com as empresas. Além disso, inclui-se o empreendedorismo apoiado, para que a empregabilidade das pessoas com deficiência intelectual deixe de estar limitada ao trabalho remunerado e se abram novas possibilidades.

Categorias

Apoio ao emprego (a universidade como ponte para o emprego); empregabilidade e espírito empresarial apoiado; aconselhamento de carreira

Introdução

Historicamente, os serviços para pessoas com deficiência têm dado prioridade aos resultados em termos de emprego como a melhor medida de integração social das pessoas com deficiência. A procura de uma aquisição sustentada de competências, juntamente com a subsequente colocação num emprego que corresponda às necessidades e capacidades, tem sido a força motriz dos serviços de reabilitação durante muitas décadas (Strauser, Wong e Sullivan, 2012). Conseguir um emprego era o objetivo final: equilibrar a realização pessoal, a satisfação do empregador e a criação de um quadro socioeconómico seguro no qual as pessoas com deficiência pudessem viver as suas vidas com autonomia e dignidade.

Os progressos nos domínios da educação e do emprego são notáveis. No passado, as pessoas com deficiência - tal como outros grupos desfavorecidos - eram excluídas do mercado de trabalho ou do ensino regular, em resultado de atitudes e valores muito críticos em relação ao que não era considerado "normal". Para as pessoas com deficiência, a institucionalização, o isolamento e o paternalismo caracterizavam a forma como os seus problemas e questões eram abordados. No entanto, a sociedade atual dá às pessoas com deficiência a oportunidade de acederem a serviços e instalações disponíveis para todos. Vários factores contribuíram para esta mudança. A influência da Europa na demonstração da importância dos direitos e das normas sociais, a influência da legislação norte-americana em matéria de deficiência, o impacto das lutas pelos direitos civis a nível internacional e a compreensão das lutas do movimento de mulheres na Irlanda e os ensinamentos daí resultantes em matéria de igualdade contribuíram para este facto.

Mas no mundo da deficiência há dois outros factores a mencionar: o ativismo e a capacitação. Através das

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

actividades consideráveis das pessoas com deficiência que adoptaram uma abordagem ativista da mudança social, através das actividades daqueles que defenderam as pessoas com deficiência e através de um conjunto considerável de investigação e informação, a sociedade reconhece cada vez mais o enorme potencial humano que existe nesta comunidade. As questões da diversidade e da igualdade são prementes para a sociedade contemporânea por uma série de razões inter-relacionadas. Os sistemas educativos reflectem em parte as mudanças demográficas, sociais e culturais do ambiente socioeconómico mais vasto.

O atual contexto de igualdade e diversidade refere-se à composição da força de trabalho de acordo com múltiplos elementos de identidade: por exemplo, raça, religião, género, língua ou nacionalidade. A natureza do mercado de trabalho moderno está a tornar-se cada vez mais complexa e diversificada em resultado das mudanças sociais e dos movimentos populacionais. Este facto dá origem a questões como:

- Migração forçada.
- Empobrecimento regional.
- Aumento da participação das mulheres.
- A natureza evolutiva do próprio trabalho (devido aos avanços e melhorias tecnológicas).
- O legado do colonialismo e do racismo.
- O impacto da legislação e da prática dos direitos humanos.

Estas questões afectam a diversidade em termos de direitos, práticas éticas, resolução de conflitos e promoção da igualdade de oportunidades.

As abordagens à gestão da diversidade e da igualdade podem ser vistas, no mínimo, como ferramentas que permitem aos educadores e formadores profissionais adaptarem-se aos desafios colocados por uma força de trabalho diversificada (em que as expectativas e os níveis de comunicação podem mesmo ser fontes de potenciais conflitos). Num contexto mais alargado, podem ser vistos como recursos poderosos para capitalizar os processos externos de mudança e aproveitar os níveis de criatividade e potencial gerados por desvios radicais das certezas do passado.

As barreiras à igualdade resultam de preconceitos e ignorância. A eliminação das barreiras pode ser abordada (pelo menos formalmente) através de legislação e práticas de controlo. Uma mudança mais profunda pode ser acelerada mais rapidamente se os educadores aproveitarem as oportunidades oferecidas pelas diferenças sociais e as integrarem em paradigmas de aprendizagem inovadores no próprio processo de emprego. Neste contexto, a formação de formadores é fundamental para a adoção de abordagens e atitudes inclusivas em matéria de igualdade.

A tradição vocacional é particularmente forte na América do Norte. O dinamismo do mercado de trabalho do pós-guerra garantiu praticamente o pleno emprego e alguma forma de integração profissional. As conquistas políticas e legislativas subsequentes, como a Lei de Reabilitação de 1973 e a Lei dos Americanos com Deficiência (ADA) nos Estados Unidos, e a Lei Canadina dos Direitos Humanos de 1985, tornaram possível às pessoas com deficiência procurar e encontrar um emprego sólido. Atualmente, existe legislação semelhante em todo o mundo. Estas convicções são apoiadas pelos 159 países signatários que se comprometeram a apoiar a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. No entanto, o emprego continua a ser mais um ideal do que uma realidade. A paisagem mudou radicalmente. Não só a

economia mudou para um novo modelo de produção e consumo, como todos os processos económicos foram transformados num modelo de cadeia de fornecimento global.

Globalização: novas possibilidades e desafios para a inclusão laboral

A globalização pode afetar de forma diferente os trabalhadores altamente qualificados e os trabalhadores pouco qualificados. Entre outras coisas, pode afetar a distribuição do rendimento. A globalização fragmenta frequentemente o processo de produção, concentrando as tarefas mais intensivas em conhecimento na empresa-mãe e externalizando as tarefas menos intensivas em conhecimento para fornecedores noutros países. A globalização altera assim a procura de competências tanto nas empresas-mãe como nas empresas fornecedoras. Estas alterações na procura afectam os salários dos trabalhadores altamente qualificados e dos trabalhadores pouco qualificados (e o rácio entre os dois). Neste sentido, a globalização afecta os trabalhadores de forma diferente consoante a sua dotação de competências (Feenstra & Hanson, 1995).

A reconversão profissional em empregos intensivos em tecnologia e competências pode ser a opção preferida a longo prazo para colmatar a escassez de competências e o impacto das mudanças e transformações profissionais. No entanto, a viabilidade desta opção depende da capacidade produtiva de uma economia ou sector. A este respeito, são essenciais políticas para reforçar a capacidade tecnológica, a transferência de tecnologia e o desenvolvimento de competências, incluindo a formação no local de trabalho. (OIT, 2013). No entanto, este facto, por si só, representa um desafio para os modelos tradicionais de aprendizagem e de oferta educativa.

Este facto tem implicações imediatas e profundas para quem trabalha na área da reabilitação profissional, tanto a nível local como global. Os empregos tradicionais transformaram-se em domínios de desempenho profissional variáveis, multidimensionais e mutantes. A flexibilidade e a adaptabilidade são mais importantes do que as competências funcionais específicas. Além disso, a natureza e a estrutura da organização do trabalho alteraram-se significativamente. Conceitos como "emprego para toda a vida", segurança, delimitação de funções, sindicalização, segurança social ou estabilidade foram descartados. Foram substituídos por novos ambientes em que a mudança, a flexibilidade (em como, quando e onde o trabalho é feito), a interação com os colegas, o offshoring, a inovação disruptiva, as tecnologias omnipresentes e a incerteza são agora as novas normas. Além disso, as empresas globais estão a mudar as sedes e as linhas de produção de um continente para outro a um ritmo vertiginoso e a funcionar num ambiente em que a autonomia profissional deixou de ser importante.

Para os candidatos a emprego com deficiência e para os profissionais que trabalham com eles, existe atualmente uma necessidade urgente de reconceptualizar os ambientes em que os indivíduos trabalham. Isto significa não só uma profunda reavaliação da natureza e do âmbito do emprego e do trabalho no século XXI globalizado, mas também a capacidade de compreender a dinâmica da globalização e a competência para avaliar, avaliar e proporcionar colocações num ambiente profundamente alterado. A realidade objetiva é que a metodologia de análise dos postos de trabalho de reabilitação, o sistema de indemnização dos trabalhadores e a determinação das prestações, tal como se encontram nos Estados Unidos, ainda têm as marcas do New Deal e de uma abordagem criada na década de 1930. A evolução da

economia estrangeira desde então obriga a ter em conta novas questões e contextos. Ela também ressalta a necessidade urgente de entender os contornos da reabilitação internacional e da prática da deficiência em ambientes e contextos diferentes dos Estados Unidos. As questões internacionais de reabilitação já não parecem exóticas ou periféricas. São uma realidade quotidiana para a comunidade global de deficientes. A educação profissional tem falhado largamente em responder a estas novas realidades.

O impacto do processo de globalização na educação e na aprendizagem é também contraditório. Por um lado, tem sido criticado o facto de os recursos de aprendizagem (tais como materiais didácticos, terminologia aceite, disciplinas e aprendizagem baseada na Internet) se basearem esmagadoramente em modelos e normas americanos ou europeus e, em particular, de serem dominados por uma orientação exclusivamente anglo-saxónica. Por outro lado, a globalização abre possibilidades reais para uma aprendizagem transformadora, em que o conhecimento cresce exponencialmente sem os condicionais dos currículos nacionais e dos interesses instalados. Novos modelos de formação, bem como o reconhecimento, se não mesmo a transformação, das plataformas educativas e da certificação, são um apelo à medida que a indústria e a educação desenvolvem colaborações mais significativas à escala global.

O papel das ferramentas tecnológicas avançadas e da aprendizagem eletrónica tornou-se também um dos principais focos da literatura e da investigação internacionais. A utilização de tecnologias avançadas é uma forma poderosa de melhorar a aprendizagem dos adultos e constitui um recurso rico em técnicas e metodologias para professores e formadores. Surgiram novas profissões, tais como designers de conteúdos digitais, escritores digitais, artistas gráficos, especialistas em meios de comunicação ricos e gestores de projectos de conteúdos digitais. Paralelamente a este contexto macroeconómico, verifica-se o impacto crescente do mundo digital emergente e os contornos do emprego que este está a moldar. Este novo mundo digital emergente criou uma série de novas profissões e conjuntos de competências que são, literal e figurativamente, sem precedentes. Por outras palavras, estas novas profissões não podem ser estudadas antecipadamente. Mas representam um conjunto de competências profissionais, comportamentos e atitudes que os profissionais terão de aprender no trabalho, em ambientes de trabalho dinâmicos e em evolução.

Sejam quais forem as preocupações, é evidente que os processos globalizados são atualmente parte integrante do tecido da vida no século XXI. Este facto levanta muitas questões sobre os princípios e práticas que sustentam a ciência e a prática da aprendizagem. Verificou-se que, embora os novos contextos políticos em vários países europeus apoiem uma mudança no sentido da inclusão (inspirada nos objectivos do quadro político da União Europeia), os profissionais precisam de mais apoio para desenvolver a sua prática. Também é possível concluir que existem alguns sinais de esperança e que a inclusão pode ser promovida em contextos com currículos flexíveis, programas de intercâmbio/formação de pessoal, espaços de diálogo, abordando questões de direitos humanos e promovendo processos de participação no mercado de trabalho e práticas de apoio/mentoria entre pares para as partes interessadas e os profissionais. As profundas mudanças no mercado de trabalho global apresentam desafios e oportunidades.

Nos últimos 20 anos, a Irlanda registou um aumento significativo do número de estudantes com deficiência no ensino superior. Embora seja difícil estabelecer números absolutos, tanto a AHEAD como a HEA registam aumentos significativos na participação. O aumento das taxas de participação põe em evidência as necessidades de apoio, muitas vezes significativas, que existem e as implicações em termos de recursos para prestar o apoio necessário. As taxas também evidenciam a necessidade de sensibilizar o pessoal

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

académico e administrativo.

O rápido crescimento do número de estudantes com deficiência pôs igualmente em evidência as necessidades que precedem a admissão no ensino superior, tais como a avaliação, a coordenação, a identificação das necessidades, a atribuição de apoio, o financiamento, a tecnologia de assistência e a coordenação. O aumento da participação também realça as necessidades que se seguem à participação no ensino superior: progressão para o emprego, apoio contínuo, vida independente, transporte e investigação qualitativa para planeamento futuro.

A falta de investigação coerente e orientada sobre a deficiência e o profissionalismo no domínio da reabilitação é um problema permanente. A falta de investigação específica tem afetado a capacidade de articular a qualidade, desenvolver a inovação, apoiar a capacitação das pessoas com deficiência, melhorar as competências profissionais e contribuir para o debate e o diálogo internacionais sobre as melhores práticas no domínio da deficiência.

A experiência internacional demonstrou os benefícios significativos, tanto para os académicos como para os profissionais e consumidores, das iniciativas baseadas na investigação das necessidades e no desenvolvimento das melhores práticas. Em vários domínios, o aumento da participação de estudantes com deficiência no ensino superior conduziu a novas perspectivas e a investigação original. Estes domínios incluem:

- Tecnologias de adaptação e assistência
- Avaliação profissional
- Avaliação
- Aconselhamento
- Design de materiais
- Conceção ambiental
- Conceção de software
- Assistência médica
- Legislação
- Pedagogia inovadora.

Estas actividades realçam as vantagens de abordagens multidisciplinares e centradas no ser humano que se concentram na ligação entre a investigação académica, as aplicações práticas e os benefícios para a comunidade.

Num momento de profunda mudança global, estas actividades também chamam a atenção para o poderoso contributo que uma maior participação e equidade podem dar para uma cultura de qualidade e excelência. Isto é feito através de um processo de inovação e de conceção inclusiva, em que a contribuição de grupos anteriormente excluídos (como as pessoas com deficiência) para as estratégias de desenvolvimento socioeconómico e educativo é vista como um investimento e não como um custo. Os estudantes com deficiência têm estado tradicionalmente sub-representados nos sistemas educativos devido a uma combinação de estruturas segregadas, baixas expectativas educativas e falta de apoio

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

necessário.

É evidente que, para muitas organizações, a sua concepção de "aprendizagem" ainda se baseia num modelo de aprendizagem da era industrial. Este modelo inclui um enfoque principal na concepção de cursos formais e ricos em conteúdos. No entanto, algumas já começam a reconhecer que este modelo está a tornar-se obsoleto e que existem pressões e imperativos dominantes nas organizações que estão a impulsionar a mudança. Ao mesmo tempo, reconhece-se que as novas tendências, tecnologias e ferramentas oferecem enormes oportunidades para fazer uma verdadeira diferença no desenvolvimento organizacional.

Documentos descarregáveis

Backes, B., Holzer, H., Vélez, E. (2015), 'Is it worth it? Postsecondary education and labor market outcomes for the disadvantaged', *Journal of Labor Policy* (4, 1).

<https://izajolp.springeropen.com/articles/10.1186/s40173-014-0027-0>

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC10087293/>

Bialik, K., & Mhiri, M. (2022). Barriers to employment for people with intellectual disabilities in low- and middle-income countries: Self-advocate and family perspectives". *Journal of International Development*34(5), 988-1001.

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/jid.3659>

Taubner, H., Tideman, M., Stalend-Nyman, C. (2023), 'People with intellectual disability and employment sustainability: A qualitative interview study", *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*,36 (1): pp.78-86

Referências bibliográficas

Feenstra, R.C. e Hanson, G.H. (1995) *Foreign Investment, Outsourcing and Relative Wages*. Documento de trabalho do NBER n.º 5121.

OIT, Genebra (2013), *Tendências globais de emprego 2013: Recovering from a second jobs dip*, Global Employment Trends for Youth 2013.

Strauser D.R., O'Sullivan D., Wong A.W.K., (2012) 'Work personality, work engagement, and academic effort in a group of college students', *Journal of Employment Counseling*, 49 (2) , pp. 50-61

Módulo 4: Mobilidade universitária internacional

Maria Rita Mancaniello (Universidade de Siena), Chiara Carletti (Universidade de Florença / Universidade de Siena), Marianna Piccioli (Universidade de Florença)

Resumo

O objetivo deste módulo é verificar se as ofertas de mobilidade nacionais e internacionais para licenciaturas (SICUE - em Espanha -, ERASMUS, Atlanticus, PIMA, Grado Santander) e pós-graduações (para além das mencionadas, as da Fundación Carolina e AUIP-Asociación Iberoamericana de Posgrado, Fullbright, etc.) são acessíveis a pessoas com diversidade funcional intelectual I. Isto deve ser tido em conta tanto para os estudantes de mobilidade que saem como para os que entram, uma vez que ambos são estudantes de mobilidade ligados à universidade de referência.

Os procedimentos de candidatura, planeamento e execução dos estágios de mobilidade de estudantes são complexos. Além disso, dada a diversidade de regras, calendários e procedimentos das instituições parceiras, é difícil planear todas as acções a realizar pelos estudantes que se candidatam a estas bolsas para todos os destinos/origens. Isto implica um papel mais ativo dos estudantes em mobilidade no planeamento e acompanhamento das suas estadias, o que está longe de ser o procedimento habitual nas nossas universidades, onde é a instituição que define os horários, as disciplinas e os prazos. Esta realidade da mobilidade constitui um desafio para os estudantes em geral e para os estudantes com diversidade funcional intelectual em particular.

Por conseguinte, deve ser considerado o seguinte:

- a) Por um lado, a acessibilidade e a clareza das informações publicadas sobre os procedimentos gerais (comuns a todos os estudantes em mobilidade).
- b) Por outro lado, e dada a variabilidade de situações que ocorrem durante a mobilidade, deve ser garantido o acesso a um acompanhamento e orientação personalizados e especializados para os estudantes com deficiência intelectual em mobilidade. Este acompanhamento personalizado é já assegurado para os estudantes em geral pelos órgãos competentes de cada universidade (vice-reitores para a mobilidade, vice-reitores, unidades de relações internacionais, tutores de mobilidade, etc.), mas seria necessário que os estudantes com deficiência intelectual recebessem um aconselhamento especializado sobre a sua condição, quer através da formação dos órgãos competentes, quer através da inclusão de uma pessoa de apoio, quer ainda através de qualquer outra medida que cada universidade considere adequada à sua própria estrutura de apoio ao estudante.

Categorias

Acessibilidade cognitiva, Apoio universitário, Mobilidade universitária

Introdução

Um dos principais desafios da sociedade moderna é conseguir a plena autonomia e a inclusão social das pessoas com deficiência; a criação de serviços de apoio nas universidades que permitam às pessoas com deficiência aceder ao ensino superior é essencial para atingir estes objectivos. Neste contexto, é reconhecida a importância de promover a mobilidade dos estudantes Erasmus com deficiência no Espaço Europeu do Ensino Superior (EEES). As pessoas com deficiência intelectual também têm o direito de participar nas mesmas oportunidades de intercâmbio internacional que as pessoas sem deficiência. As universidades e os programas de intercâmbio desenvolvem por vezes programas específicos ou oportunidades de voluntariado, estágios, estudos ou ensino no estrangeiro num contexto de deficiência.

Isto implica a capacidade de oferecer intervenções profissionais capazes de acompanhar os projectos de mobilidade pessoal dos alunos com deficiência que o solicitem, tendo em conta as suas necessidades e incluindo os recursos humanos e financeiros adequados, a promoção de competências pessoais, a mediação de relações com voluntários, os critérios de acessibilidade física e sensorial do ambiente e a coordenação de todas as estruturas e profissionais envolvidos. Estas são experiências fundamentais que têm um impacto no processo de crescimento pessoal dos jovens com necessidades educativas complexas, fomentando a sua autonomia e um sentido de auto-confiança que é de grande ajuda para todas as pessoas e, em particular, para os alunos com deficiência. Outros benefícios deste tipo de experiência de aprendizagem incluem

- Aquisição de uma maior consciência cultural e intercultural.
- Melhoria das competências linguísticas e de comunicação.
- Desenvolvimento da autonomia e da adaptabilidade.
- Estabelecer novas relações e amizades.

Os estudantes com deficiência são, antes de mais, estudantes. Por muito importante que a sua deficiência possa parecer, ela tem muitas vezes relativamente pouca relevância para a experiência de estudar no estrangeiro. Outros factores, como a escolha do programa, o planeamento académico, o apoio familiar, a procura de recursos e de alojamento, as modalidades de transporte e as diferenças culturais são frequentemente muito mais importantes. Por outras palavras, as mesmas questões que afectam todos os estudantes também afectam os estudantes com deficiência. As questões específicas da deficiência traduzem-se frequentemente na minimização das barreiras para aumentar a acessibilidade e na disponibilização de alojamento e apoio individual, colaborativo e inclusivo. Embora seja frequente a procura de normas que possam ajudar o pessoal universitário a acompanhar os estudantes com deficiência intelectual durante a sua experiência de estudo no estrangeiro, a realidade é que essas normas não existem. Existem boas práticas que se baseiam principalmente no senso comum, na boa vontade, na criatividade e no conhecimento das intenções da legislação sobre não discriminação em relação às necessidades e interesses de cada estudante. O nosso objetivo deve ser, portanto, ajudar os os colaboradores do ensino internacional a trabalhar com os prestadores de serviços para pessoas com deficiência e outros para ajudar os estudantes com deficiência a melhorar a sua experiência, na medida do possível.

O objetivo destas actividades de mobilidade e de colocação de estudantes, tal como são entendidas e praticadas na Europa, é contribuir para a criação de um Espaço Europeu da Educação. Pretendem ter um

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

âmbito global e reforçar a ligação entre a educação e a investigação. A mobilidade e os intercâmbios baseiam-se em décadas de práticas e procedimentos concebidos para aumentar as oportunidades para estudantes, académicos e administradores, destacar elementos de boas práticas e desenvolver a qualidade global da experiência académica. Estas acções de mobilidade e colocação foram concebidas para promover a empregabilidade, a inclusão social, a participação cívica, a inovação e a sustentabilidade ambiental na Europa (e não só), oferecendo aos estudantes de todas as disciplinas e em todas as fases dos seus estudos a oportunidade de estudar ou estagiar no estrangeiro como parte dos seus estudos.

Os objectivos destas acções são

- Expor os estudantes a diferentes pontos de vista, conhecimentos, métodos de ensino e investigação e práticas de trabalho na sua área de estudo num contexto europeu e internacional;
- Desenvolver as suas competências transversais, como a comunicação, a língua, o pensamento crítico, a resolução de problemas, as competências interculturais e de investigação.
- Desenvolver as suas competências futuras, como as competências digitais e ecológicas, que lhes permitirão enfrentar os desafios de hoje e de amanhã;
- Facilitar o desenvolvimento pessoal, como a capacidade de adaptação a novas situações e a auto-confiança. Os grandes benefícios da mobilidade e dos intercâmbios de estudantes podem e devem ser alargados a todos os que estão dispostos e prontos a aprender. Mas para pôr isto em prática é preciso imaginação, reflexão e políticas que façam uma diferença definitiva. Temos de explorar medidas e iniciativas que possam abrir o potencial destes intercâmbios e mobilidades aos estudantes com deficiência intelectual que participam em programas universitários.

Acessibilidade cognitiva para a mobilidade universitária internacional

Os intercâmbios universitários podem ser uma experiência valiosa para todos os estudantes, independentemente da sua deficiência. No entanto, é importante garantir que estes programas sejam acessíveis e inclusivos para todos os estudantes, incluindo os que têm deficiências cognitivas. Garantir a acessibilidade cognitiva nos intercâmbios universitários significa, antes de mais,

- Proporcionar espaços acessíveis e acolhedores: isto pode incluir o acesso a serviços de tradução e interpretação, dispositivos de assistência e tecnologia acessível.
- Prestar apoio personalizado: pode incluir ajuda personalizada para compreender os materiais de aprendizagem, orientação dentro da universidade e socialização com outros estudantes.

As principais dificuldades enfrentadas pelos estudantes com deficiência intelectual que pretendem seguir este tipo de percurso incluem dificuldades de compreensão do material didático e das aulas, dificuldades de orientação e mobilidade dentro da universidade e dificuldades de socialização com outros estudantes.

É impossível enumerar todas as adaptações que devem ser efectuadas para os alunos com deficiência que viajam para diferentes destinos e estudam diferentes disciplinas. A melhor abordagem para os educadores internacionais é ter uma sólida formação em conceitos relevantes para a inclusão de alunos com deficiência em estudos no estrangeiro e trabalhar com o aluno, o prestador de serviços para pessoas com deficiência e a instituição de ensino no estrangeiro no processo de planeamento. Cinco conceitos inter-relacionados

emergiram como particularmente importantes quando se trata de incluir estudantes com deficiência em estudos no estrangeiro.

Individualização: Cada indivíduo tem um passado único e uma combinação única de interesses, aptidões e capacidades (Van der Klift & Kunc, 1994). Os estudantes adquirem deficiências em diferentes idades, aprendem a utilizar diferentes tipos de estratégias de compensação e equipamento de adaptação e desenvolvem diferentes níveis de independência e auto-advocacia. Estas características individuais influenciarão a experiência de estudo no estrangeiro. Cada estudante é a melhor fonte de informação sobre as suas necessidades de adaptação. Uma vez que os verdadeiros especialistas em acessibilidade são as pessoas com deficiência, é importante envolver os potenciais participantes com deficiência na resolução de problemas e no planeamento do programa.

Barreiras e adaptações: Estes conceitos são fundamentais para servir os estudantes com deficiência. Neste contexto, as barreiras referem-se a qualquer obstáculo que possa impedir a experiência de estudar no estrangeiro. As barreiras podem ser tanto psicológicas como físicas. Exemplos de possíveis barreiras ao estudo no estrangeiro são as barreiras de transporte, as barreiras financeiras, as barreiras arquitectónicas, as baixas expectativas dos outros ou a dependência da família para viver de forma independente. As adaptações referem-se ao apoio, aos serviços ou às mudanças de política que permitem aos estudantes com deficiência participar plenamente nas actividades. Exemplos de adaptações para estudar no estrangeiro incluem transportes acessíveis, intérpretes de língua gestual, assistência financeira ou apoio e encorajamento da família e dos amigos. Entre as possíveis barreiras ao estudo no estrangeiro, alguns estudantes mencionaram como factores importantes a duração do programa, o acesso a dispositivos e serviços de apoio, as opções de ajuda financeira, o tempo necessário para o planeamento e a disponibilidade de adaptações académicas, tais como anotadores, leitores, modalidades de exame modificadas e intérpretes. A maioria dos estudantes preferia estudar no estrangeiro durante um semestre e queria ser avisada com pelo menos seis meses de antecedência. As barreiras e as adaptações variam em função de factores como o tipo de deficiência, as estratégias de compensação utilizadas, a utilização de equipamento de adaptação e a experiência anterior de viagem (Matthews, et al., 1998). Por conseguinte, a identificação de possíveis barreiras e adaptações para estudar no estrangeiro é individualizada.

Ao conceber materiais promocionais e eventos para publicitar os programas de estudo no estrangeiro, deve ter-se em consideração as pessoas com deficiência. Por exemplo, os materiais escritos devem ser fornecidos em formatos modificados (letras grandes, disco de computador, cassete) para estudantes com deficiência visual. Os eventos devem ser realizados em instalações fisicamente acessíveis, com sistemas de amplificação ou intérpretes de língua gestual, se necessário. O acolhimento por parte do pessoal, a qualidade da interação e a acessibilidade da informação introdutória influenciarão a persistência dos estudantes em informarem-se sobre os estudos no estrangeiro.

Difusão da deficiência: Outro conceito relevante para a inclusão de alunos com deficiência baseia-se no fenómeno da propagação da deficiência identificado por Dembo, Leviton e Wright (Wright, 1983). A propagação da deficiência refere-se à tendência das pessoas sem deficiência para exagerar o impacto de uma deficiência com base em estereótipos e mitos sobre a natureza da deficiência. Cada indivíduo é uma combinação única de interesses, capacidades, experiências e idiossincrasias. Quando a deficiência de alguém é vista como a parte mais importante da sua personalidade, apenas vemos as suas limitações e não as suas qualidades únicas e humanas.

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

Se permitirmos que a deficiência se espalhe, ela torna-se proeminente. As outras experiências típicas de estudar no estrangeiro tornam-se menos importantes à medida que o impacto da deficiência nos distrai. As atitudes do pessoal universitário (na educação internacional, nos serviços para pessoas com deficiência ou no aconselhamento académico) e, na verdade, as atitudes do estudante, influenciarão o facto de a presença de uma deficiência ser vista como apenas mais uma característica única de um estudante ou como a característica principal e predominante. Devemos concentrar-nos nas capacidades e interesses específicos de cada estudante e não nos mitos e estereótipos da deficiência.

Inclusão: Um princípio importante é a necessidade de incluir as pessoas com deficiência em actividades com pessoas sem deficiência, em vez de oferecer actividades separadas. (US Equal Employment Opportunity Commission & US Department of Justice, 1992; National Council on Disability, 1996). Além disso, os estudantes com deficiência intelectual são fortemente encorajados a participar num programa de estudo inclusivo no estrangeiro (Matthews, et al., 1998). Uma vez que os estudantes com deficiência vão participar em programas inclusivos, a preparação assume uma importância acrescida. Esta preparação pode ser facilitada por informações de estudantes que regressam ao país, que podem ajudar a preparar os estudantes com deficiência para as atitudes e níveis de acesso que irão encontrar enquanto estudam no estrangeiro. O facto de se sentirem preparados para lidar com as atitudes e os costumes facilitará a adaptação.

Colaboração: Os educadores internacionais estão familiarizados com a colaboração necessária para desenvolver e implementar programas de estudo no estrangeiro. Os conselheiros académicos, os coordenadores no local, os estudantes, os pais e os responsáveis pelo apoio financeiro são todos parceiros importantes no processo. O envolvimento de estudantes com deficiências significativas nos estudos no estrangeiro cria uma oportunidade para uma colaboração semelhante com os prestadores de serviços para pessoas com deficiência no campus. Os colaboradores dos serviços para apoio aos estudantes com deficiência podem fornecer informações sobre os tipos de adaptações (por exemplo, computadores adaptados, audiolivros) que os estudantes com deficiência podem utilizar para enfrentar os novos desafios de um programa de estudos no estrangeiro. Os colaboradores dos serviços para apoio aos estudantes com deficiência podem também ser úteis na identificação de recursos para a aquisição de equipamento ou serviços de adaptação. A prestação de informações atempadas, exactas e completas sobre as oportunidades de estudo no estrangeiro e as adaptações disponíveis incentivarão mais estudantes com deficiência a considerar seriamente esta oportunidade de enriquecimento pessoal e profissional.

A forma como os estudantes assimilam a experiência de estudar no estrangeiro é tão importante como os pormenores da própria experiência. O que os alunos aprendem com a experiência e a forma como esse conhecimento se torna parte das suas vidas após o regresso é crucial. Este é um elemento suficiente para que sejam adoptadas políticas e práticas que promovam essas experiências para os estudantes com deficiência mental.

Mobilidade universitária

A investigação, sobretudo a nível internacional, mostra que a percentagem de estudantes com deficiência no ensino superior e nos programas de estudo no estrangeiro continua a ser muito baixa em todo o mundo (Fazekas, 2017; Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico, 2011). Por conseguinte, as oportunidades de estudo no estrangeiro para estes estudantes devem ser significativamente aumentadas

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

para proporcionar igualdade de acesso e experiências num ambiente de ensino superior verdadeiramente inclusivo. A fim de promover a mobilidade internacional dos estudantes com deficiência intelectual, é, antes de mais, importante dar respostas adequadas aos desafios que enfrentam. Alguns desses desafios são:

- Falta de políticas e práticas inclusivas nas universidades: É importante que as universidades tenham políticas e práticas inclusivas que apoiem os estudantes com deficiências cognitivas.
- Falta de apoio financeiro aos estudantes com deficiências cognitivas: Deve ser concedido apoio financeiro aos estudantes com deficiências cognitivas para que possam participar em intercâmbios universitários.
- Falta de sensibilização e de compreensão das necessidades dos estudantes com deficiências cognitivas por parte das universidades de acolhimento: É importante sensibilizar as universidades de acolhimento para as necessidades dos estudantes com deficiências cognitivas.

Algumas formas de enfrentar estes desafios são

- Desenvolver políticas e práticas inclusivas: As universidades devem desenvolver políticas e práticas inclusivas que promovam a inclusão de estudantes com deficiências cognitivas.
- Prestar apoio financeiro a estudantes com deficiências cognitivas para que possam participar em intercâmbios universitários.
- Sensibilizar as universidades de acolhimento para as necessidades dos estudantes com deficiências cognitivas.

É necessário fazer mais para promover a inclusão dos estudantes com deficiência intelectual nos programas de intercâmbio internacional. Embora não possa haver uma abordagem única para todos os casos, é necessário promover políticas e práticas inclusivas sólidas, melhorar o apoio financeiro aos estudantes com deficiência intelectual e sensibilizar as universidades de acolhimento para as necessidades destes estudantes.

Recursos em linha

International Exchange with a Disability: Enhancing Experiences Abroad Through Advising and Mentoring in "Journal of Postsecondary Education and Disability", 28(4), 405-412405:
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1093584.pdf>

Através da interação com um conselheiro ou mentor e da exposição a experiências exemplares, os estudantes com deficiência apreciam os potenciais desafios e benefícios do intercâmbio internacional e tomam decisões informadas sobre se, onde e como ir para o estrangeiro. Ao adotar estratégias de aconselhamento inclusivas e modelos de referência, os profissionais menos experientes podem adquirir conhecimentos e compreensão para aconselhar futuros participantes em intercâmbios com deficiência.

Sofie Heirweg, Lieve Carette, Andrea Ascari & Geert Van Hove (2020) Programas de estudo no estrangeiro para todos? Barreiras à participação em programas de mobilidade internacional percebidas por estudantes com deficiência, International Journal of Disability, Development and Education, 67:1, 73-91, <https://doi.org/10.1080/1034912X.2019.1640865>

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

Uma vez que a investigação sobre as barreiras à participação sentidas por estes estudantes é escassa, o presente estudo incluiu a participação de 74 estudantes com deficiência que frequentam a Universidade de Bolonha (Itália). Os resultados do questionário em linha indicam que os estudantes com deficiência encontram importantes barreiras económicas, técnicas, organizacionais, linguísticas, psicológicas e práticas à participação. Indicam também que a falta de informação sobre as PMI dificulta a sua participação. Com base nestes resultados, são formuladas acções concretas para melhorar a acessibilidade das PMI existentes.

Van Hees, Valerie; Montagnese, Dominique; Bowles, Nora Trench, Tornar os programas de mobilidade mais inclusivos para os estudantes com deficiência: <https://www.voced.edu.au/content/ngv:93936#>

Os Ministérios do Ensino Superior fixaram como objetivo para 2020 que pelo menos 20% dos diplomados do Espaço Europeu do Ensino Superior (EEES) estudem ou recebam formação no estrangeiro. A tendência para a internacionalização continua a crescer e o EEES ajudou a preparar o caminho para uma mobilidade estudantil em grande escala, aumentando a qualidade e a atratividade. No entanto, as estatísticas mostram que os estudantes com deficiência continuam a estar sub-representados nos programas de mobilidade internacional, agravando ainda mais a sua posição já de si desfavorecida entre os seus pares. O projeto EPFIME (Establishing a thought-out Policy Framework for Inclusive Mobility across Europe) analisou em profundidade as necessidades e expectativas em matéria de mobilidade inclusiva dos estudantes com deficiência, das instituições de ensino superior e das autoridades nacionais em todo o EEES, centrando-se simultaneamente na forma como as instituições de ensino superior e as autoridades nacionais podem trabalhar mais estreitamente em conjunto para aumentar a qualidade e a portabilidade dos serviços de apoio para os estudantes com deficiência que entram e saem dos programas de mobilidade.

Documentos descarregáveis

União Europeia (2021). Orientações para a execução da Estratégia para a Inclusão e Diversidade do Erasmus+ e do Corpo Europeu de Solidariedade:

https://www.erasmusplus.it/wp-content/uploads/2021/09/INCLUSIONE_CE_implementation-inclusion-diversity_apr21_en.pdf

Os princípios da igualdade e da inclusão fazem parte dos valores fundamentais da União Europeia. Ao mesmo tempo, as sociedades estão a tornar-se cada vez mais diversas em muitos aspectos. Este facto leva a uma maior necessidade de aprender a lidar com a diversidade e a criar sociedades inclusivas e coesas na Europa. Os programas da UE Erasmus+ e o Corpo Europeu de Solidariedade (a seguir designados "os programas") são programas fundamentais que podem contribuir para este objetivo.

Fórum Europeu das Pessoas com Deficiência, Rede de Estudantes Erasmus e Youth Agora (2009), Capacidade de Intercâmbio: https://exchangeability.esn.org/sites/default/files/pages/ea_handout.pdf

A brochura é dedicada à sensibilização para o significado de deficiência e para as especificidades dos jovens com deficiência. Foi criada como uma ajuda para as secções da ESN integrarem melhor os jovens com deficiência nas suas actividades. No entanto, a publicação pode ser útil para qualquer pessoa que deseje alargar os seus conhecimentos sobre o assunto.

Yelena Siyorovna Ablaeva, (2012). Inclusão de estudantes com deficiência em estudos no estrangeiro: Current Practices and Students' Perspectives (Práticas actuais e perspectivas dos estudantes):

https://scholarsbank.uoregon.edu/xmlui/bitstream/handle/1794/12426/Ablaeva_oregon_0171N_10417.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

Embora o número de estudantes que estudam no estrangeiro esteja a aumentar todos os anos, a participação de estudantes com deficiência continua a ser reduzida. medida que a internacionalização do ensino superior dá novos passos, trazendo consigo os inúmeros benefícios do intercâmbio intercultural, o estudo no estrangeiro torna-se uma componente importante e muitas vezes obrigatória da experiência educativa. Este estudo explora as práticas e experiências actuais de inclusão de estudantes com deficiência em programas de estudo no estrangeiro. À luz dos resultados desta investigação, a experiência de estudar no estrangeiro promove níveis mais elevados de desenvolvimento da identidade dos estudantes com deficiência.

Brenda G. Hameister, et al., College Students with Disabilities and Study Abroad: Implications for International Education Staff, em *The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, v5 n2 p81-100 Fall 1999:
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ608221.pdf>

Embora não existam estatísticas publicadas sobre as taxas de participação, os estudantes com deficiência têm estado tradicionalmente sub-representados nos programas de estudo no estrangeiro. No entanto, a participação em programas de estudo no estrangeiro está a aumentar, no âmbito de uma tendência mais ampla em que as faculdades e universidades dos EUA estão a tentar internacionalizar os seus programas curriculares, a inscrever mais estudantes internacionais e a incentivar mais estudantes norte-americanos a participar em experiências de estudo no estrangeiro. Prevê-se que o número crescente de estudantes que estudam no estrangeiro inclua mais estudantes mais velhos, mais estudantes de diversas origens raciais e étnicas e mais estudantes com deficiência. Este artigo descreve cinco conceitos importantes no que respeita à inclusão de estudantes com deficiência nos estudos no estrangeiro: individualização, barreiras e adaptações, sensibilização para a deficiência, inclusão e colaboração. O artigo aborda perguntas frequentes sobre questões relacionadas com a deficiência e apresenta duas vinhetas de estudantes com deficiência interessados em estudar no estrangeiro. O artigo sublinha que os estudantes com deficiência são, antes de mais, estudantes. Por muito importante que a deficiência de um estudante possa parecer, muitas vezes tem relativamente pouca relevância para os estudos no estrangeiro. Se os educadores internacionais quiserem ser bem sucedidos na prestação de serviços aos estudantes com deficiência, devem trabalhar em estreita colaboração com outras pessoas, especialmente com o pessoal dos serviços para deficientes.

Referências bibliográficas

Fazekas, A. S., & Ho, K. (2014). Fostering mobility of students with disabilities in Erasmus Programme. Dublin: AHEAD Educational Press. Retrieved from www.ahead.ie/userfiles/files/Conference/2014/Intro%20the%20Real%20World.pdf Hameister, Brenda G., et al., College Students with Disabilities and Study Abroad: Implications for International Education Staff, in *The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, v5 n2 p81-100 Fall 1999: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ608221.pdf>

Fazekas, A. S. (2017). Rumo a uma mobilidade internacional mais inclusiva na Europa. Londres: Think Pieces GAPS-Education.

Heirweg, S., Carette, L., Ascari, A. & Van Hove, G.(2020)Study Abroad Programmes for All? Barreiras à Participação em Programas de Mobilidade Internacional Percebidas por Estudantes com Deficiência,International Journal of Disability, Development and Education,67:1,73-91,
<https://doi.org/10.1080/1034912X.2019.1640865>

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

Louw, JS, Kirkpatrick, B, Leader, G. Enhancing social inclusion of young adults with intellectual disabilities: Uma revisão sistemática de estudos empíricos originais. *J Appl Res Intellect Disability* 2020;33:793-807. <https://doi.org/10.1111/jar.12678>

Matthews, P. R., Hameister, B. G., & Hosley, N. S. (1998). Atitudes dos estudantes universitários em relação ao estudo no estrangeiro: Implications for disability service providers. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 13(2), 67-77.

Conselho Nacional para a Deficiência, 1996: https://ncd.gov/progress_reports/July1996

OCDE (2011), Development Co-operation Report 2011: 50th Anniversary Edition, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/dcr-2011-en>

US Equal Employment Opportunity Commission & US Department of Justice, 1992: <https://www.eeoc.gov/history/eeoc-history-law>

Van der Klift, E., & Kunc, N. (1994). Hell-bent on helping: Benevolence, friendship, and the politics of help. Em J. Thousand, R. Villa, & A. Nevin, *Creativity and collaborative learning: A practical guide to empowering students and teachers*. Baltimore: Paul H. Brookes.

Wright, B.A. (1983). *Deficiência física: A psychosocial approach* (2ª ed.). Nova Iorque: HarperCollins.

Módulo 5: Coexistência universitária

Pablo Álvarez-Pérez (Iscte-Instituto Universitário de Lisboa), Maria João Pena (Iscte-Instituto Universitário de Lisboa), Jorge Ferreira (Iscte-Instituto Universitário de Lisboa), Alan Bruce (ULS), Imelda Graham (ULS)

Resumo

As pessoas com Diversidade Funcional Intelectual (DIF) são uma minoria nos contextos universitários. Se quisermos aprofundar uma universidade inclusiva, não nos podemos limitar aos espaços formais de aprendizagem na sala de aula. A universidade é muito mais do que isso. É um espaço relacional, um espaço de socialização, de desenvolvimento pessoal, onde se partilham os tempos livres, as relações sociais, o lazer, o desenvolvimento cultural, o desporto e até a convivência, se houver uma residência estudantil no campus. Por esta razão, este módulo deve desenvolver conteúdos que descrevam que tipo de convivência é necessária para que uma universidade seja amigável (inclusiva, democrática, pacífica, acessível e igualitária) e em que espaços essa convivência deve ter lugar para que a universidade seja amigável (culturais, desportivos, educativos, nutricionais, residenciais). É essencial que se criem sinergias entre todos os actores da comunidade universitária (pessoal administrativo e de serviços, pessoal docente e estudantes), que seja uma oportunidade de crescimento em termos de empowerment, autoestima e auto-confiança, e que sirva para desenvolver competências académicas, autonomia pessoal, aumentar capacidades, trocar conhecimentos e servir de trampolim para uma vida autónoma e independente.

Categorias

Espaços culturais, desportivos, recreativos e de lazer; representação estudantil

Introdução

Numa abordagem holística da educação, é sempre importante recordar e reconhecer a importância dos contextos em que a educação tem lugar. A consciencialização e a discussão dos contextos envolvem muitas dimensões. A importância do ambiente físico e dos espaços é obviamente essencial. Os espaços físicos fornecem provas concretas da conceção inclusiva, da acessibilidade e da adaptabilidade às necessidades identificadas. A centralidade do design universal é evidente aqui. Temos também de reconhecer e incluir todos os factores que moldam e condicionam o desenvolvimento das competências pessoais, sociais e comunicativas dos alunos. Este ambiente social pode facilitar ou dificultar a participação e a integração nas actividades de estudo e de aprendizagem. Outras dimensões, como a dimensão económica, são igualmente importantes. Os alunos com deficiência intelectual podem não ter tido uma longa experiência de gestão financeira autónoma ou acesso a finanças pessoais adequadas. Este facto pode levar a discrepâncias gritantes em relação aos alunos do ensino regular. Do mesmo modo, a ênfase na experiência profissional ou no historial de emprego pode servir para isolar ou marginalizar o envolvimento participativo.

Estas questões sublinham a importância das relações que os estudantes com deficiência intelectual mantêm com as outras pessoas com quem estudam, interagem e vivem no meio universitário (incluindo outros estudantes, professores, profissionais de apoio, administradores, gestores). A identificação desta rede de relações, tanto formais como informais, fornece informações valiosas sobre a coesão do ambiente

social real em que os indivíduos se desenvolvem. A análise contextual também ajuda a identificar fragilidades que não são específicas das pessoas com deficiência. Acima de tudo, estas perspectivas permitem-nos propor estratégias para reforçar os apoios valorizados entre os diferentes membros da comunidade universitária em diferentes ambientes identificados.

De facto, é da responsabilidade de todos os intervenientes no sistema educativo compreender e defender condições e recursos que facilitem um ambiente social que promova uma inclusão significativa. Essa consciencialização decorre das políticas universitárias e da legislação relevante, como demonstrado nos Estados Unidos pelo profundo impacto da ADA - Americans with Disabilities Act (1990). Neste contexto, a interação com todos os estudantes universitários e com a comunidade académica em geral torna-se um elemento central na aprendizagem profissional e relacional e no desenvolvimento pessoal dos estudantes com deficiência intelectual. Essa interação e o envolvimento na partilha de papéis promovem um novo sentido de funcionamento social derivado da inclusão e de uma maior clareza de papéis. Os estudantes com deficiência intelectual partilham não só os objectivos educativos, mas também os encontros com os outros com base na identidade partilhada e na ação social participativa.

Todos os espaços e situações podem e devem contribuir para o desenvolvimento de actividades, conhecimentos e competências partilhados entre os estudantes e no seio de uma comunidade estudantil mais ampla e inclusiva. As oportunidades não se limitam às salas de aula partilhadas ou às salas de conferência. As oportunidades de integração social podem surgir espontaneamente a nível individual ou em grupos de apoio mútuo abertos a toda a comunidade estudantil. Podem ser promovidas através de programas educativos, de várias formas de associação de estudantes e da participação na organização da vida no campus. Os estudantes podem desejar desenvolver iniciativas de tutoria ou de apoio. Um resultado importante do ensino pós-secundário nos Estados Unidos foi o desenvolvimento do "buddy system", um método de amizade individual e de apoio pessoal. Em Espanha, por exemplo, são previstos apoios que vão até aos estágios e ligações directas (alínea i) do artigo 46.º, Direitos e deveres dos estudantes, da Lei Orgânica 6/2001, de 21 de dezembro).

Os créditos e prémios sociais e académicos podem ser desenvolvidos e alargados para incluir a participação em actividades culturais, desportivas, de representação estudantil, de solidariedade e de cooperação na universidade. No entanto, estas iniciativas de trabalho inclusivo e de integração não são apenas da responsabilidade do corpo estudantil. A formação e a experiência no trabalho e no apoio às pessoas com deficiência intelectual constituem a base para o desenvolvimento do apoio à sua inclusão no ensino superior. O reconhecimento das necessidades, capacidades, aspirações e direitos das pessoas com deficiência intelectual exige uma reorientação fundamental das políticas e dos procedimentos e práticas administrativas, de modo a garantir que as políticas universitárias salientem explicitamente as competências do pessoal em matéria de igualdade, conceção inclusiva, acesso e diversidade como norma. Estas normas devem ser integradas nas políticas de planeamento estratégico, formação e desenvolvimento da universidade. O recrutamento, a seleção e a indução de todo o futuro pessoal docente e de apoio devem refletir este aspeto.

O desenvolvimento da rede de apoio aos alunos com deficiência intelectual de que falámos é um processo contínuo de construção ao longo do tempo. Na sua dinâmica, é necessário ter em conta a identificação, abordagem e avaliação de momentos críticos, como os que ocorrem na realização de determinados procedimentos burocráticos (por exemplo, a matrícula), a adaptação nos primeiros dias de aulas (por

exemplo, a localização de espaços funcionais no campus) e a resolução de problemas específicos (por exemplo, a recuperação de conteúdos em caso de ausência ou incompreensão). Poderíamos também considerar a identificação de referências estáveis (estudantes, pessoal docente e pessoal administrativo e de serviços) ou o desenvolvimento de actividades de acolhimento inclusivas como boas práticas para melhorar a participação das pessoas com deficiência no ambiente universitário e mesmo para prevenir eventuais problemas posteriores.

Por último, importa referir que cada universidade ou instituição de ensino superior, enquanto organização aberta à educação para todos, tem algum tipo de departamento ou área que presta serviços a estudantes com diversidade funcional. Não são necessariamente unidades com um funcionamento, âmbito e funções uniformes, mas são uma referência e um ponto de partida para compreender os apoios específicos que cada universidade pode oferecer. As universidades devem esforçar-se sempre por promover os apoios que prestam para a inclusão de pessoas com deficiência intelectual e também de outros tipos de deficiência e diversidade. A análise dos apoios nos diferentes espaços da universidade é considerada neste módulo da seguinte forma: espaços culturais, espaços desportivos, espaços educativos, espaços residenciais, espaços de lazer, espaços de alimentação (como cantinas) e espaços de participação e representação estudantil. Cada uma destas áreas deve considerar diferentes indicadores, como o género, a acessibilidade, o desenho universal, a equidade e a justiça (em termos de perspectivas de direitos humanos).

Espaços culturais

Diversificar as relações

Os espaços culturais nas instituições de ensino superior desempenham um papel multifacetado como centros de expressão intelectual, expressão artística e ligação interpessoal. Para os estudantes com deficiência intelectual e de desenvolvimento, estes espaços não devem permanecer isolados, mas prosperar como centros dinâmicos concebidos para promover a interação e a colaboração com a comunidade universitária em geral. Na prossecução de um ensino superior inclusivo, é essencial quebrar proactivamente as barreiras que podem inibir essas interações. Uma abordagem eficaz para diversificar as relações nos espaços culturais é a implementação de programas de tutoria entre pares. Estes programas juntam estudantes com deficiência intelectual aos seus pares neurotípicos, promovendo a aprendizagem e a compreensão mútuas. Uma revisão sistemática efectuada por Woodgate et al. (2020) salienta os importantes benefícios do apoio dos pares na promoção de relações inclusivas nos espaços culturais infantis. Ao estabelecer ligações entre estudantes de diferentes origens e capacidades, as universidades não só enriquecem os seus espaços culturais, como também promovem um ambiente mais inclusivo.

Estes programas de tutoria entre pares reúnem os estudantes num ambiente de apoio que os incentiva a partilhar experiências, a aprender uns com os outros e a desenvolver empatia. Isto promove um ambiente inclusivo em que os estudantes com deficiência intelectual são vistos como contribuintes valiosos para o tecido académico e social da universidade. Através da tutoria entre pares, os estudantes com DDI não só recebem apoio académico, como também os seus pares neurotípicos se tornam mais conscientes dos desafios que enfrentam e desenvolvem uma apreciação mais profunda da diversidade.

Além disso, a organização de workshops e eventos culturais abertos a todos os estudantes pode criar

oportunidades valiosas de participação. Estes eventos devem não só reconhecer a diversidade, mas também celebrá-la, proporcionando uma plataforma para os estudantes mostrarem as suas perspectivas e talentos únicos. Ao promover ativamente o intercâmbio intercultural e de competências, as universidades podem criar um ambiente cultural verdadeiramente inclusivo e que reflecta a comunidade em geral. Estes eventos podem incluir uma vasta gama de actividades, desde festivais culturais e exposições de arte a palestras e espectáculos. Devem ser concebidos para incentivar a interação, a cooperação e o diálogo entre estudantes de todas as capacidades e origens. Ao participarem em tais eventos, os estudantes podem quebrar estereótipos, dissipar ideias erradas e estabelecer laços duradouros que transcendem as fronteiras do espaço cultural.

Ao desenvolver estas ideias, podemos aumentar a diversidade nos espaços culturais:

1. Colaboração interdisciplinar: Incentivar os estudantes de diferentes faculdades e cursos, incluindo os que estudam artes, humanidades, ciências e ciências sociais, a colaborar em projectos no âmbito de espaços culturais. Esta abordagem interdisciplinar não só promove a diversidade, mas também a aprendizagem e o envolvimento interdisciplinares (Smith et al., 2022).

Ao quebrar as fronteiras disciplinares, os estudantes são expostos a diferentes formas de pensar e de resolver problemas, conduzindo a soluções mais inovadoras e inclusivas. Estes projectos de colaboração não só enriquecem os espaços culturais, como também preparam os estudantes para um mundo diversificado e interligado para além da universidade.

2. Formação em sensibilidade cultural: Implementar formação em sensibilidade cultural e empatia para todos os alunos, a fim de os ajudar a compreender e apreciar melhor as perspetivas dos seus pares com DDI. Estes seminários podem ter lugar em espaços culturais e melhorar as interações sociais (Galkienė & Monkevičienė, 2021).

A formação em sensibilidade cultural equipa os alunos com as ferramentas necessárias para funcionarem eficazmente em interacções diversas. Fomenta a auto-consciência, a empatia e a escuta ativa, promovendo um ambiente inclusivo em que todos os alunos se sentem valorizados e respeitados. Esta formação não só beneficia os alunos com deficiência intelectual, mas também contribui para o crescimento pessoal de todos os participantes, melhorando a sua capacidade de interagir de forma inclusiva em contextos diversos.

3. Iniciativas de inclusão lideradas por estudantes: Capacitar os grupos de estudantes para assumirem a liderança na organização de eventos que celebrem culturas e capacidades diversas. Estas iniciativas podem incluir feiras culturais, exposições de arte e espectáculos que mostrem os talentos dos estudantes com DDI e criem oportunidades para interacções significativas (Ford et al., 2021).

Quando são os próprios estudantes a tomar a iniciativa de promover a inclusão, o impacto é muitas vezes mais profundo. As iniciativas lideradas pelos estudantes demonstram o empenhamento de toda a comunidade universitária na promoção da diversidade e da inclusão nos espaços culturais. Dão aos estudantes a possibilidade de se tornarem defensores da mudança, ajudando a criar um ambiente em que todos podem prosperar e contribuir com os seus pontos fortes únicos.

Ao adoptarem estas estratégias, as instituições de ensino superior podem promover uma cultura de inclusão nos seus espaços culturais, permitindo que os estudantes com deficiência intelectual prosperem e contribuam de forma significativa para a comunidade universitária. É através destas relações diversificadas que as universidades podem exemplificar verdadeiramente os valores da inclusão, diversidade e

colaboração na sua busca de excelência no ensino superior. Através de uma abordagem holística que inclui tutoria entre pares, colaboração interdisciplinar, formação em sensibilidade cultural e iniciativas de inclusão lideradas por estudantes, as universidades podem garantir que os seus espaços culturais são não só fisicamente acessíveis, mas também emocional e intelectualmente inclusivos para todos os estudantes. Desta forma, criam um ambiente de aprendizagem mais rico e dinâmico que prepara os estudantes para um mundo cada vez mais diversificado e interligado.

Em conclusão, os espaços culturais nas universidades devem ser celebrados como locais de crescimento intelectual, expressão artística e ligação significativa. Para os estudantes com deficiência intelectual, estes espaços devem ser mais do que acessíveis; devem ser ativamente inclusivos. Através de estratégias intencionais, como a orientação por pares, a colaboração interdisciplinar, a formação em sensibilidade cultural e as iniciativas lideradas por estudantes, as universidades podem transformar os seus espaços culturais em centros dinâmicos de diversidade e inclusão. Esta transformação beneficia não só os estudantes com deficiência intelectual, mas toda a comunidade universitária, promovendo uma cultura de compreensão, respeito e colaboração que se estende muito para além da sala de aula.

Espaços desportivos

Na procura de ambientes inclusivos no ensino superior, as universidades devem prestar especial atenção às actividades desportivas. Estas áreas desempenham um papel fundamental na promoção da diversidade e no fomento das relações nos espaços culturais. Para garantir a inclusão de estudantes com deficiências e diferenças funcionais (IFD), é essencial ir além da mera acessibilidade física. Esta secção explora a abordagem multifacetada que as universidades podem adotar para tornar os espaços desportivos verdadeiramente inclusivos.

Acessibilidade nas instalações desportivas

Embora a acessibilidade arquitetónica seja um requisito fundamental, é apenas o primeiro passo na criação de um ambiente desportivo inclusivo. As universidades devem fornecer não só rampas de acesso e elevadores, mas também equipamento de adaptação para acomodar os estudantes com dificuldades de mobilidade. Para além destas adaptações físicas, as instituições devem facilitar o transporte para eventos desportivos fora do campus, a fim de garantir que todos os estudantes tenham a oportunidade de participar em actividades desportivas.

Além disso, um aspeto importante da inclusão no desporto é a oferta de uma vasta gama de cursos de educação física adaptada para estudantes com diferentes capacidades. Estes cursos podem ser adaptados às necessidades individuais e promover a inclusão no desporto. Ao implementar estas medidas, as universidades não só cumprem os requisitos legais da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (UNCRPD), como também promovem uma cultura de inclusão nos seus ambientes de educação física (Nações Unidas, 2006).

Abordagens inovadoras da inclusão

Para diversificar ainda mais as relações nos espaços culturais, as universidades podem explorar abordagens inovadoras para a inclusão nos espaços desportivos:

1. Programas virtuais de desporto e fitness: Desenvolver programas virtuais de desporto e fitness

- concebidos especificamente para estudantes com DDI. Estes programas podem incluir exercícios guiados, sessões de ioga ou competições de desportos electrónicos. Ao oferecer alternativas virtuais, as universidades garantem que os estudantes com diferentes capacidades físicas têm acesso a actividades recreativas (Labbé et al. 2023).
2. Instalações desportivas acessíveis: Para além de cumprirem as normas básicas de acessibilidade arquitetónica, as universidades devem investir em equipamento e instalações desportivas especializadas e adaptadas. Isto inclui a disponibilização de assentos adaptados, piscinas acessíveis com elevadores e equipamento de ginástica inclusivo concebido para facilitar uma gama mais vasta de actividades (UNESCO, 2021).
 3. Sistema de amigos: A implementação de um sistema de amigos nas instalações desportivas pode ser muito eficaz. Neste sistema, os estudantes com DDI podem ser emparelhados com colegas que os podem apoiar e participar em actividades em conjunto. Isto não só aumenta a inclusão, mas também constrói fortes relações entre pares e enriquece a experiência geral de viver juntos na universidade (Lesk & Montaldo, 2019).

Conclusão

A inclusão de estudantes com DI no desporto não é apenas uma questão de conformidade legal, mas um passo crucial na criação de um ambiente de ensino superior verdadeiramente diversificado e inclusivo. Indo além da acessibilidade física e adoptando abordagens inovadoras, as universidades podem promover relações nos espaços culturais que enriquecem a vida de todos os estudantes. É através de tais práticas inclusivas que as universidades podem verdadeiramente encarnar os princípios da diversidade e da convivialidade.

Espaços educativos

Ambientes acolhedores

Na procura de um sistema de ensino superior inclusivo, é importante reconhecer que os espaços educativos vão muito para além dos limites das salas de aula tradicionais. Estes espaços incluem todos os ambientes em que a aprendizagem e o crescimento intelectual têm lugar. Para os estudantes com deficiência intelectual, não basta garantir a acessibilidade física, mas o objetivo deve ser criar ambientes educativos que sejam verdadeiramente acolhedores e adaptados às suas necessidades.

Para atingir este objetivo, as universidades devem dar prioridade à formação de professores em estratégias de ensino inclusivas e aos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). Os docentes devem ser encorajados a adaptar os seus métodos de ensino para se adaptarem a diferentes estilos e capacidades de aprendizagem, tornando assim a experiência educativa acessível e agradável para todos. Ao incorporar os princípios do DUA nas suas práticas pedagógicas, os professores podem criar salas de aula que não só acomodam as características únicas dos alunos com deficiência intelectual, como também as celebram.

No entanto, a inclusão em contextos educativos vai para além do aspeto físico. Envolve o cultivo de uma cultura de inclusão e aceitação no seio da comunidade universitária. Para o conseguir, o corpo docente, o pessoal e os estudantes devem estar conscientes das necessidades específicas e dos desafios enfrentados pelos estudantes com deficiência intelectual. Esta consciencialização fomenta a empatia e o apoio,

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

contribuindo, em última análise, para uma atmosfera mais inclusiva em que os alunos com DDI se sintam valorizados e parte integrante da comunidade universitária.

As Directrizes da UNESCO sobre a Inclusão de Estudantes com Deficiência no Ensino Aberto e à Distância (2016) fornecem informações valiosas para a criação de ambientes de aprendizagem amigáveis, não só nas salas de aula tradicionais, mas também no panorama educativo mais alargado.

Estratégias concretas para promover a inclusão:

1. Programas de tutoria entre pares: A criação de programas de tutoria entre pares que liguem os estudantes com IFD aos seus pares que se destacam em disciplinas específicas pode ser um passo transformador. Esta iniciativa não só proporciona apoio académico, como também cria oportunidades de amizade e tutoria (Arqus Alliance, NA). Estas relações estendem-se para além da sala de aula e melhoram a experiência universitária global dos estudantes com IFD.
2. Materiais didácticos acessíveis: A utilização de tecnologias como leitores de ecrã, legendas e formatos alternativos pode tornar os materiais de aprendizagem inclusivos e acessíveis (UNESCO, 2016). Isto não só capacita os alunos com deficiência intelectual, mas também estabelece um precedente para a inclusão na criação de conteúdos educativos.
3. Amigas dos sentidos: A criação de salas de aula amigas dos sentidos é essencial para acomodar os alunos com sensibilidades sensoriais. Estes espaços podem incluir, entre outras coisas, iluminação regulável, opções de redução de ruído e assentos confortáveis (Nolan et al., 2023). Ao adaptar o ambiente físico para satisfazer as necessidades dos estudantes com DDI, as universidades criam um ambiente mais confortável e acolhedor, facilitando uma maior participação e envolvimento no processo de aprendizagem.

A criação de espaços inclusivos no ensino superior não se resume à acessibilidade física. Envolve a promoção de uma cultura de aceitação, empatia e apoio no seio da comunidade universitária. Através da implementação de estratégias concretas, como programas de tutoria entre pares, materiais de estudo acessíveis e salas de aula amigas dos sentidos, as universidades podem diversificar as relações nos espaços culturais, melhorando assim a experiência universitária global dos estudantes com DI.

Espaços residenciais

Promover a convivência universitária inclusiva

No ensino superior, nunca é demais sublinhar a importância dos espaços residenciais nos campus universitários. É nestes espaços que a experiência universitária toma forma, e é de importância vital que sejam cuidadosamente concebidos para serem inclusivos, assegurando que cada estudante tenha um profundo sentido de acolhimento e valor. A inclusão em espaços residenciais vai para além da mera acessibilidade física; envolve uma abordagem holística para criar um verdadeiro sentimento de pertença para as pessoas com deficiência. Uma medida prática que as universidades podem adotar para promover a inclusão nas áreas residenciais é a implementação de "espaços amigos da deficiência". Esta iniciativa foi concebida para proporcionar um ambiente de vida confortável e adaptado aos estudantes com várias deficiências, tais como problemas de mobilidade, sensibilidades sensoriais ou doenças crónicas.

A criação de contextos residenciais inclusivos exige a sensibilização dos residentes para a importância do

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

respeito pela diversidade. Isto pode ser conseguido através de vários meios, tais como programas de orientação, workshops e campanhas dedicadas a promover a inclusão e a desencorajar a discriminação. Estes esforços educativos não só sensibilizam os estudantes para as diversas necessidades dos seus pares, como também criam um ambiente em que florescem o respeito e a compreensão mútuos. A conceção deliberada de espaços residenciais, associada a esforços educativos, permite às universidades enviar uma mensagem forte ao seu corpo estudantil: estão fortemente empenhadas na inclusão e as suas áreas residenciais são santuários de segurança e calor para todos os estudantes.

Seguem-se algumas sugestões práticas para melhorar ainda mais a inclusão nos espaços residenciais universitários:

1. *Actividades de construção de comunidade:* A organização regular de actividades de construção de comunidade nos espaços residenciais é uma forma eficaz de promover a interação entre todos os residentes, incluindo os que têm deficiências ou perturbações do desenvolvimento (IDD). Eventos como aulas de culinária, noites de cinema ou projectos de jardinagem partilhados podem servir de catalisadores para forjar um sentido de comunidade (Blake et al., 2022).
2. *Correspondência inclusiva de colegas de quarto:* É vital implementar um sistema de correspondência de colegas de quarto que tenha em conta as preferências e necessidades dos estudantes com deficiência intelectual. Esta abordagem garante que são colocados com colegas de quarto compatíveis que podem fornecer apoio e companheirismo, contribuindo ainda mais para a sua experiência universitária global (Payne, 2017; Duma, 2019).
3. *Auditorias de acessibilidade:* As auditorias regulares de acessibilidade dos espaços residenciais são essenciais para identificar e resolver quaisquer barreiras ou desafios enfrentados pelos estudantes com deficiência intelectual. Estas auditorias devem resultar nas modificações necessárias, tais como a instalação de corrimões, o rebaixamento de prateleiras ou a adição de ajudas visuais para melhorar a acessibilidade, tornando assim os espaços residenciais mais acolhedores e funcionais para todos (Cavanagh, 2008, Centre for Accessibility Australia, 2022).

A inclusão em espaços residenciais nos campus universitários não é apenas uma questão de acessibilidade física, mas uma abordagem holística que abraça a riqueza da diversidade. As universidades que dão prioridade à inclusão nas suas áreas residenciais não são apenas faróis de igualdade, mas também instituições que promovem o crescimento e o desenvolvimento de todos os seus estudantes, independentemente das suas capacidades ou diferenças.

Espaços de lazer

Promover relações igualitárias

Os espaços recreativos nas universidades funcionam como centros onde os estudantes formam amigos, se envolvem em actividades lúdicas e escapam aos rigores da vida académica. No contexto do ensino superior inclusivo, é imperativo examinar estes espaços para identificar e retificar quaisquer desigualdades de género que possam inadvertidamente persistir, bem como para confrontar e corrigir comportamentos que perpetuam essas desigualdades. Uma perspetiva de género, tecida no tecido de uma universidade inclusiva, é uma componente fundamental da promoção de uma coexistência equitativa e inclusiva. Esta perspetiva requer uma análise aprofundada da forma como os estereótipos e preconceitos de género

podem influenciar as experiências dos estudantes nos espaços recreativos. Nos espaços recreativos, as universidades devem abordar de forma proactiva os casos de discriminação ou assédio com base no género. Esta atitude proactiva pode ser conseguida através do estabelecimento de mecanismos claros de denúncia e da prestação de fortes serviços de apoio às vítimas. Desta forma, as universidades não só garantem a segurança física dos seus estudantes, como também contribuem para uma sociedade mais igualitária e inclusiva.

Eis alguns exemplos concretos da aplicação dos princípios das relações igualitárias nos espaços de lazer:

1. **Jogos e entretenimento acessíveis:** Os campus inclusivos devem esforçar-se por proporcionar jogos e entretenimento acessíveis nos seus espaços recreativos. Isto inclui assegurar que os jogos de vídeo, os jogos de tabuleiro e as instalações de entretenimento sejam concebidos para acomodar uma vasta gama de capacidades. Isto permite que todos os estudantes, incluindo os que têm deficiências ou incapacidades, participem em igualdade de circunstâncias. Esta abordagem não só promove a inclusão, como também proporciona oportunidades valiosas de interação social e de criação de laços entre os estudantes (Haleem, 2022).
2. **Iniciativas anti-bullying:** As universidades devem assumir a liderança no lançamento de campanhas anti-bullying em espaços recreativos. Estas campanhas devem ser concebidas para abordar qualquer forma de discriminação ou bullying que possa ocorrer. Devem também promover a formação em intervenção do espectador para capacitar os estudantes a agir contra a discriminação quando a testemunham (Polanin et al., 2019). Criar uma cultura em que a discriminação não seja tolerada é fundamental para promover um sentimento de pertença para todos os alunos.
3. **Inclusão da superdiversidade:** Nos espaços de lazer, é essencial reconhecer e abordar a interseccionalidade das identidades, incluindo as relacionadas com a raça, a etnia, a deficiência e o género. Os esforços de inclusão devem ser inclusivos e considerar as experiências e os desafios únicos enfrentados por pessoas com múltiplas identidades marginalizadas. Ao reconhecer e abordar ativamente estas complexidades, as universidades podem criar espaços onde todos os estudantes se sintam vistos, ouvidos e valorizados (Altiok et al., 2021).

Os espaços recreativos nas universidades desempenham um papel crucial na formação das experiências dos estudantes e influenciam a convivência geral no seio da comunidade académica. Além disso, as universidades devem implementar políticas e iniciativas destinadas a promover a igualdade de género e a combater a discriminação ou o assédio. Ao tomar estas medidas e adotar os exemplos apresentados, as universidades podem promover relações igualitárias nos espaços culturais, criando ambientes onde a diversidade prospera e todos os estudantes têm a oportunidade de se destacar.

Espaços alimentares

Os espaços de alimentação, em particular as cantinas, desempenham um papel fundamental na promoção de um sentimento de comunidade e de pertença dentro de uma universidade. Para criar um ambiente verdadeiramente inclusivo, as universidades devem dar prioridade à equidade e à justiça numa perspetiva de direitos humanos. Este capítulo explora a democratização dos espaços de refeição no ensino superior, centrando-se nas políticas, práticas e iniciativas que promovem a inclusão e a participação de todos os estudantes, incluindo os portadores de deficiência. As universidades podem dar passos significativos no

sentido da inclusão através da implementação de políticas e práticas que garantam um acesso equitativo às cantinas por parte dos estudantes com deficiência. Por exemplo, devem ter em conta as restrições dietéticas e as alergias alimentares, e disponibilizar refeitórios acessíveis a pessoas com todos os tipos de deficiência. Ao disponibilizarem estas instalações básicas, as universidades demonstram claramente o seu empenhamento na inclusão e na igualdade de oportunidades para todos.

Um aspeto essencial da democratização dos espaços de restauração é o desenvolvimento de menus inclusivos que atendam a diversas preferências alimentares e origens culturais. Estes menus vão para além das opções normais para acomodar diferentes escolhas alimentares, como vegetariana, vegan, halal, kosher ou sem glúten. Desta forma, as universidades abraçam a riqueza do seu corpo estudantil e garantem que todos podem desfrutar de uma refeição satisfatória, sentindo-se respeitados e valorizados. Finalmente, para democratizar verdadeiramente os espaços alimentares, as universidades devem envolver os estudantes nos debates sobre o acesso aos alimentos e a sustentabilidade. Incorporar uma perspetiva de direitos humanos nas decisões relacionadas com a alimentação demonstra um compromisso com os valores democráticos e promove um sentido de propriedade entre todos os estudantes. Ao criar espaços de diálogo, as universidades podem dar aos estudantes a possibilidade de exprimir as suas preocupações e preferências e garantir que as suas necessidades são satisfeitas.

Exemplos de democratização dos espaços alimentares:

1. Planeamento de ementas orientado pelos alunos: Uma abordagem eficaz para democratizar os espaços alimentares consiste em envolver os estudantes no processo de planeamento das ementas, sob a supervisão de um profissional. As universidades podem criar comités de estudantes para dar feedback sobre as escolhas alimentares. Esta abordagem colaborativa promove a tomada de decisões democrática e garante que as diversas preferências alimentares são tidas em conta (Bazyk, 2018).
2. Iniciativas de redução dos resíduos alimentares: Outro aspeto importante dos ambientes de restauração inclusivos é a implementação de programas de redução do desperdício alimentar nas salas de jantar. Iniciativas como as plataformas de partilha de alimentos ou os esforços de compostagem não só reduzem o impacto ambiental, como também envolvem os estudantes nos esforços de sustentabilidade. Estes programas educam os estudantes sobre o impacto ambiental das suas escolhas alimentares e incentivam o consumo responsável (Derqui et al., 2020, Yoon et al., 2023).
3. Aplicações acessíveis para cantinas: Na era digital, as universidades podem democratizar ainda mais os espaços alimentares, desenvolvendo aplicações móveis ou plataformas em linha que forneçam informações completas sobre os menus das cantinas, listas de ingredientes, informações sobre alergénios e dados nutricionais. É importante que estas aplicações sejam acessíveis a estudantes com deficiência, incluindo os que utilizam leitores de ecrã ou têm problemas de mobilidade. Estas aplicações permitem aos estudantes fazer escolhas alimentares informadas e aumentar a sua participação na tomada de decisões relacionadas com a alimentação.

A democratização dos espaços alimentares no ensino superior é fundamental para criar ambientes inclusivos e acolhedores para todos os estudantes, incluindo os portadores de deficiência. As universidades podem alcançar este objetivo dando prioridade à equidade, proporcionando alojamento, criando ementas

inclusivas, envolvendo os estudantes em debates significativos e implementando iniciativas inovadoras. Desta forma, as instituições de ensino superior defendem os princípios dos direitos humanos e promovem um sentimento de pertença e de comunidade entre os seus diversos grupos de estudantes.

Espaços de representação e participação dos estudantes

Ao promover um ambiente de ensino superior inclusivo para os estudantes com deficiências intelectuais e de desenvolvimento (IDD), é imperativo concentrarmo-nos na criação de espaços para a sua representação e participação na comunidade universitária. Esta secção explora os elementos essenciais e as estratégias necessárias para garantir que os estudantes com DDI tenham oportunidades reais de expressar as suas perspectivas e participar ativamente nos processos de tomada de decisão.

Canais de participação

Para facilitar uma participação significativa, os espaços de representação e os canais de participação devem ir além dos gestos simbólicos. O objetivo é envolver ativamente os estudantes com deficiência intelectual nos debates e decisões que afectam diretamente a sua experiência universitária. Para o conseguir, podem ser utilizadas várias estratégias fundamentais:

1. **Governo estudantil inclusivo:** As universidades devem tomar medidas proactivas para garantir que os órgãos de governo estudantil sejam verdadeiramente inclusivos. Isto pode incluir a disponibilização de acomodações como intérpretes de língua gestual durante as reuniões ou a criação de plataformas de votação online acessíveis (Moriña, 2018).
2. **Oportunidades de participação virtual:** Reconhecendo as diversas necessidades dos estudantes, as universidades devem oferecer opções de participação virtual. Estas podem incluir reuniões transmitidas em direto ou oportunidades de feedback assíncrono para permitir que os estudantes com DDI participem mais plenamente nas actividades do campus (Bricout et al., 2021).
3. **Tomada de decisões em colaboração:** As universidades devem promover ativamente processos de tomada de decisão colaborativos que envolvam os estudantes com deficiência intelectual nas discussões sobre políticas, eventos e iniciativas do campus. É importante garantir que o seu contributo não seja apenas solicitado, mas também ativamente considerado e valorizado na tomada de decisões (Hsiao et al., 2018, Werner, 2012).

As universidades devem proporcionar apoio e recursos para que os estudantes com deficiência intelectual participem em actividades extracurriculares, clubes e organizações de estudantes. Estas oportunidades não só enriquecem a sua experiência universitária, como também contribuem para o seu sentimento de pertença e de capacitação.

Criar espaços inclusivos

Para além dos canais de participação ativa, é fundamental a criação de espaços físicos e virtuais inclusivos dentro da universidade. Estes espaços devem ser concebidos para se adaptarem a diferentes capacidades e necessidades, garantindo que os estudantes com deficiência intelectual possam participar plenamente na comunidade universitária. As principais considerações incluem

1. **Instalações acessíveis:** As universidades devem investir em instalações acessíveis, tais como rampas,

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

elevadores e casas de banho. Estas modificações garantem que os estudantes com problemas de mobilidade possam deslocar-se facilmente no campus.

2. Recursos de aprendizagem acessíveis: O material didático, as plataformas em linha e os recursos académicos devem ser acessíveis através de formatos como o Braille, a descrição áudio ou a compatibilidade com o leitor de ecrã.
3. Espaços amigos dos sentidos: A conceção de espaços amigos dos sentidos pode criar um ambiente mais inclusivo. Estes espaços devem ter em conta factores como a iluminação, os níveis de ruído e a disposição dos assentos, de modo a acomodar pessoas com sensibilidades sensoriais.

A promoção de uma experiência universitária inclusiva para os estudantes com deficiência intelectual é um esforço multifacetado. Envolve a criação de espaços de representação e participação, a eliminação de barreiras às interações culturais, a garantia de acessibilidade em espaços físicos e virtuais e a abordagem das desigualdades em vários aspectos da vida universitária. Ao aplicar estas dimensões e indicadores, as universidades podem tornar-se instituições inclusivas que capacitam todos os estudantes, independentemente das suas capacidades ou antecedentes. Ao fazê-lo, as universidades não só cumprem as suas obrigações legais e éticas, como também contribuem para uma sociedade mais diversificada, justa e inclusiva.

Recursos em linha

<https://wonkhe.com/blogs/the-four-foundations-of-belonging-at-university/>

As quatro bases da pertença à universidade. Uma nova investigação de Wonkhe e Pearson revela quatro fundamentos da pertença dos estudantes

<https://www.washington.edu/doit/programs/center-universal-design-education/postsecondary/universal-design-physical-spaces>

Este sítio Web centra-se na forma como podemos aplicar o desenho universal (DUD) para criar espaços acessíveis, utilizáveis e inclusivos.

<https://www.nchpad.org/1329/6137/Accessible~Nutrição~Aplicações>

Uma lista de aplicações de nutrição acessíveis e saudáveis para explorar

Documentos descarregáveis

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0169534721002457>

Um artigo que explora a promoção da equidade e da inclusão através de iniciativas lideradas por estudantes.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666412722000137>

Uma análise do papel das tecnologias digitais na educação

<https://brill.com/view/journals/jdse/aop/article-10.1163-25888803-bja10021/article-10.1163-25888803-bja10021.xml?ebody=full%20html-copy1>

Deficiências no Ensino Superior: Beyond "Accommodation" é um documento que apresenta um diagnóstico das barreiras atitudinais e propõe uma correção sob a forma daquilo a que os estudiosos da deficiência

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

chamam o "modelo social" da deficiência.

Referências bibliográficas

American with Disabilities Act, (1990) <https://www.ada.gov/> acessado em 30th de outubro de 2023.

Bricout, J., Baker, P. M., Moon, N. W., & Sharma, B. (2021). Explorando o futuro inteligente da participação: Comunidade, Inclusão e Pessoas com Deficiência. *International Journal of E-Planning Research (IJEPR)*, 10(2), 94-108. <http://doi.org/10.4018/IJEPR.20210401.0a8>

Hsiao, F., Zeiser, S., Nuss, D., & Hatschek, K. (2018). Desenvolvimento de acomodações acadêmicas eficazes no ensino superior: Um processo colaborativo de tomada de decisão. *International Journal of Music Education*, 36(2), 244-258. <https://doi.org/10.1177/0255761417729545>

Moriña A. (2018) Educação inclusiva no ensino superior: desafios e oportunidades. Em Mary Ruth Coleman, Michael Shevlin (ed.) *Post-secondary educational opportunities for students with special educational needs*. London: Routledge.

Werner S. (2012). Indivíduos com deficiência intelectual: uma revisão da literatura sobre a tomada de decisões desde a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD). *Public Health Reviews*.

Módulo 6: Formação e adaptação dos programas de estudos

Pablo Álvarez-Pérez (Iscte-Instituto Universitário de Lisboa), Maria João Pena (Iscte-Instituto Universitário de Lisboa), Jorge Ferreira (Iscte-Instituto Universitário de Lisboa)

Resumo

Os currículos são os programas que orientam e garantem o ensino e a aprendizagem dos cursos ministrados nas universidades. A conceção destes programas tem sido efectuada de forma genérica, sem considerar a flexibilidade que os currículos exigem para se adaptarem às necessidades e aos diferentes ritmos de aprendizagem dos indivíduos. Nos últimos anos, surgiram novos processos de aprendizagem, como o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), em que o currículo é concebido desde o início para atender à diversidade dos estudantes. Por conseguinte, é interessante analisar os programas curriculares, tanto de licenciatura como de pós-graduação, para verificar se incluem medidas de adaptação razoáveis que permitam o acesso aos diplomas universitários.

O objetivo seria verificar se os cursos de graduação e pós-graduação oferecidos são acessíveis a pessoas com diversidade funcional intelectual. Um curso superior é constituído por um conjunto de disciplinas que permitem aos estudantes adquirir competências na disciplina em que são formados. Por isso, é necessário considerar, por um lado, a acessibilidade dos conteúdos leccionados em cada disciplina e, por outro, a adaptação dos testes de avaliação, que são os que permitem a aprovação na disciplina. Se as disciplinas não forem acessíveis, será difícil para uma pessoa com diversidade funcional intelectual concluir o curso. Por conseguinte, é importante avaliar

(1) No que respeita ao acesso aos conteúdos: verificar se as plataformas virtuais utilizadas pelos aprendentes são acessíveis, se os conteúdos (materiais, power points, etc.) nelas contidos são cognitivamente acessíveis (por exemplo, fáceis de ler), se é prestado apoio (por exemplo, assistência pessoal para tomar notas) ou quaisquer outras considerações.

(2) Para os testes de avaliação: se os currículos estão adaptados às necessidades da pessoa e/ou se é prestado apoio.

Categorias

Conceção universal da aprendizagem, acessibilidade cognitiva; ajudas universitárias e adaptações razoáveis, adaptações curriculares

Introdução

Não há dúvida de que o ritmo das mudanças registadas nos últimos anos em relação à deficiência e à participação nas actividades gerais tem sido significativo. O discurso público sobre a deficiência também tem sido cada vez mais marcado por uma maior ênfase na igualdade e nos direitos. Isto implicou uma reavaliação da importância dos direitos civis como base para uma cidadania participativa, incluindo uma participação significativa na educação e no emprego. Esta abordagem teve um impacto profundo e direto na vida das pessoas com deficiência em termos de respostas políticas às questões e preocupações

suscitadas pela experiência da deficiência, níveis associados de discriminação e acesso à participação socioeconómica. Em termos de prestação de serviços, implicou um compromisso declarado de integração dos direitos na prática em toda a gama de serviços de saúde, educação, formação, emprego e informação. Em termos de resposta oficial, implicou a transformação e a reestruturação de agências e a redefinição das suas competências, bem como a reafectação de responsabilidades aos departamentos governamentais. Em termos de resposta política, envolveu o reconhecimento formal de que os objectos da atividade podem e devem tornar-se os sujeitos.

A realidade da exclusão e da discriminação das pessoas com deficiência existe a todos os níveis do funcionamento pessoal e social. As atitudes de exclusão foram descritas como generalizadas. Quando a deficiência é reconhecida, é frequentemente vista em termos de benevolência caritativa ou, no outro extremo, em termos de medo ou estigma social. A frequente confusão entre deficiência e doença na opinião pública só vem aumentar as dificuldades enfrentadas por aqueles que tentam que as suas necessidades sejam objetivamente atendidas. Este fenómeno não é de modo algum limitado a um único país. O Fórum Europeu da Deficiência, entre outros, documentou a discriminação contra pessoas com deficiência em todos os países europeus. Há que reconhecer que as pessoas com deficiência têm feito progressos crescentes no sentido da sua participação na sociedade, tanto a nível internacional como nacional. Os progressos nos domínios da educação e do emprego são particularmente significativos. Vários factores contribuíram para esta mudança. A influência da Europa na articulação da importância dos direitos e das normas sociais, a influência da legislação dos EUA em matéria de deficiência, o impacto das lutas pelos direitos civis a nível internacional e a emergência de uma compreensão a partir das lutas do movimento das mulheres na Irlanda e os ensinamentos daí resultantes em matéria de igualdade contribuíram para este facto.

É necessário prestar atenção à centralidade do conceito de aprendizagem ao longo da vida nas novas iniciativas da UE. Isto reflecte a preocupação da Comissão de que a Europa deve concentrar-se constantemente nas melhores práticas para poder acompanhar as necessidades de todos os seus cidadãos. A essência da aprendizagem ao longo da vida é responder às necessidades do aprendente. Isto é particularmente importante para as pessoas com deficiência. As questões suscitadas pela experiência da deficiência (e a marginalização e discriminação daí resultantes na maioria das sociedades europeias) têm uma forte ligação orgânica com as questões e temas abordados pela aprendizagem ao longo da vida.

A inclusão não é necessariamente um conceito neutro, embora seja amplamente valorizado na literatura académica e nas declarações políticas. A inclusão social e a educação podem oferecer uma sinergia dinâmica de perspectivas e oportunidades. No entanto, os desafios não devem ser subestimados. A inclusão não pode ser acrescentada como um cosmético bem-intencionado a uma oferta estratificada. A inclusão deve ir além de gestos simbólicos de responsabilidade social e tornar-se a base de toda a oferta de cursos, com o pensamento, as metodologias e os princípios inclusivos a informar todos os aspectos da conceção, do acesso e da prestação da aprendizagem.

Parte desta dinâmica inclusiva consiste em encontrar formas mais recentes e inovadoras de incluir aqueles que normalmente são excluídos da oferta educativa. Outra consiste em assegurar que todos os cursos reflectam, desde o início, uma compreensão das desigualdades e disparidades que existem na nossa sociedade. Isto deve estar estreitamente ligado a uma consciência crescente da natureza e da extensão da diversidade na sociedade.

O Desenho Universal para a Aprendizagem (UDL) fornece um modelo para a criação de objectivos de aprendizagem, métodos, materiais e avaliações que funcionam para todos: não se trata de uma solução única para todos, mas de abordagens flexíveis que podem ser personalizadas e adaptadas para satisfazer as necessidades individuais. O DUA pega no conceito de maior acesso para todos e aplica-o aos materiais curriculares e aos métodos de ensino. Em vez de depender da tecnologia assistiva (TA) para colmatar a lacuna entre os materiais e as necessidades de aprendizagem dos alunos, os materiais concebidos de acordo com os conceitos DUA têm adaptações incorporadas. Menos frequentemente, é necessária tecnologia adicional para traduzir o material num modo que permita a aprendizagem. Uma ideia central do DUA é que, à medida que se desenvolvem novos materiais e tecnologias, estes devem ser concebidos desde o início para serem suficientemente flexíveis para se adaptarem aos estilos de aprendizagem únicos de uma vasta gama de indivíduos, incluindo as pessoas com deficiência. Exemplos de DUA incluem: páginas Web acessíveis; vídeos legendados e/ou narrados; processadores de texto com previsão de palavras; correctores ortográficos falantes; caixas de diálogo falantes; reconhecimento de voz; menus com imagens.

O DUA não elimina a necessidade de tecnologia de apoio. Os alunos com deficiência continuarão a necessitar de equipamento de tecnologia de apoio (por exemplo, ajudas à comunicação, ajudas visuais, cadeiras de rodas, ortóteses e brinquedos adaptados) para interagirem mais plenamente com o seu ambiente. No entanto, a integração da acessibilidade nas novas tecnologias e nos materiais curriculares à medida que estes são desenvolvidos ajudará a garantir a máxima inclusão dos alunos com deficiência em todas as oportunidades de aprendizagem disponíveis para todos.

Os sistemas económicos tradicionais e as políticas de aprendizagem orientadas para o mercado têm sido fundamentalmente postos em causa na sua capacidade de satisfazer as necessidades dos indivíduos e das comunidades. A crise desde setembro de 2008 colocou uma nova ênfase no imperativo da inovação, levantando a questão de como a inovação e a criatividade podem efetivamente responder às necessidades humanas e sociais. O DUA utiliza TIC avançadas para criar um ambiente educativo que permita a todos os alunos, incluindo os que têm dificuldades de aprendizagem, ter êxito no ensino regular com uma utilização mínima de tecnologias de apoio.

Desenho Universal para a Aprendizagem, Acessibilidade Cognitiva

Esta secção do módulo explora a aplicação dos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) no contexto da adaptação de programas, com especial incidência nos alunos com deficiências intelectuais. Reconhecendo a natureza complexa e multifacetada desta questão, e reconhecendo que a conceção de programas tem sido feita de forma genérica, esta secção defende a adoção dos princípios dDUA para criar oportunidades educativas inclusivas e equitativas para todos os alunos. O capítulo analisa a forma como o DUA pode ser integrado na acessibilidade dos procedimentos gerais, na prestação de apoio e orientação especializados e na implementação de intervenções adaptadas.

Os programas universitários surgiram como oportunidades transformadoras para os estudantes adquirirem experiência intercultural, alargarem os seus horizontes e ampliarem as suas perspectivas educativas. No entanto, a complexidade e a diversidade destes programas colocam desafios significativos, especialmente para os estudantes com diversidade intelectual e funcional.

De acordo com os princípios do modelo social da deficiência, que realça o papel das barreiras sociais na

definição das experiências das pessoas com deficiência, este capítulo explora a forma como o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) pode ser utilizado para melhorar a acessibilidade e a inclusão dos programas. Examinaremos os principais aspectos da implementação do DUA utilizando exemplos da vida real.

Acessibilidade dos procedimentos gerais

Informação personalizada: Para tornar os programas mais inclusivos, as universidades devem oferecer aos estudantes a possibilidade de personalizar as suas preferências de prestação de informações (Galkienė & Monkevičienė, 2021). Por exemplo, os estudantes podem optar por receber notificações por correio eletrónico, SMS ou através de uma aplicação móvel acessível. Esta personalização garante que os estudantes podem interagir com as informações do programa de uma forma que satisfaça as suas necessidades individuais e estilos de aprendizagem.

Sítios Web e portais acessíveis: Para melhorar a acessibilidade, os processos de candidatura devem seguir as directrizes UDL (Meyer et al., 2014). Isto inclui garantir a compatibilidade com leitores de ecrã, fornecer texto alternativo para imagens e oferecer tamanhos de letra e definições de contraste ajustáveis para acomodar uma vasta gama de utilizadores.

Apoio multilingue: Dada a natureza complexa destes programas e a diversidade das nossas sociedades, é fundamental fornecer informações em várias línguas (Rose & Meyer, 2006). Os princípios do DUA incentivam as universidades a fornecer conteúdos em diferentes línguas para atender às diversas populações de estudantes, incluindo pessoas com deficiências intelectuais que podem necessitar de informação na sua língua materna.

Apoio e orientação especializados

Planos de aprendizagem individualizados: Uma pedra angular da implementação do DUA é a criação de Planos de Aprendizagem Individualizados (PAI) adaptados às necessidades de cada aluno (CAST, 2018). Para os estudantes com deficiências intelectuais, os PAIs podem delinear adaptações específicas, estruturas de apoio e objectivos para a sua experiência universitária. Estes planos devem ser elaborados em colaboração com os serviços de apoio a pessoas com deficiência, os orientadores académicos e os próprios estudantes.

Canais de comunicação acessíveis: O DUA incentiva as universidades a disponibilizarem canais de comunicação acessíveis (Rose & Meyer, 2006). Para além do correio eletrónico tradicional e da comunicação telefónica, as instituições podem oferecer videoconferência com intérpretes de língua gestual ou comunicação através de aplicações acessíveis que suportem símbolos ou linguagem simplificada para garantir que os estudantes com deficiência intelectual possam efetivamente procurar ajuda e orientação.

Tutoria entre pares: Com base nos princípios do DUA, as escolas podem implementar programas de tutoria entre pares (CAST, 2018). Os mentores de pares estão bem colocados para compreender e responder às necessidades específicas dos alunos com deficiência intelectual, promovendo um sentimento de pertença e apoio.

Medidas à medida

Horários flexíveis: Os princípios do DUA apoiam os horários flexíveis (Galkienė & Monkevičienė, 2021). Os programas podem ser adaptados aos alunos com deficiência intelectual, oferecendo-lhes a possibilidade de

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

alargar os prazos para os trabalhos de casa, flexibilizar as datas de chegada e partida e estabelecer calendários académicos individualizados que se adaptem ao ritmo de aprendizagem do aluno.

Métodos de avaliação alternativos: O DUA incentiva as universidades a considerarem métodos alternativos de avaliação (Meyer et al., 2014). Uma vez que os exames escritos tradicionais podem ser um desafio para alguns alunos com deficiência intelectual, as instituições podem explorar alternativas como exames orais, avaliações baseadas em projectos ou apresentações para avaliar eficazmente a compreensão e as competências de um aluno.

Alojamento e transportes acessíveis: Assegurar alojamento e transporte acessíveis é um elemento-chave dos princípios do DUA (Rose & Meyer, 2006). As universidades devem trabalhar com os serviços de transporte e os fornecedores de alojamento local para garantir opções de transporte e alojamento acessíveis a cadeiras de rodas. Devem ser estabelecidos canais de comunicação claros para resolver prontamente quaisquer questões relacionadas com a mobilidade.

Conclusão

Esta secção salientou a importância de incorporar os princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) nos programas de ensino superior. Aplicando os princípios do DUA de uma forma holística, as universidades podem criar um ambiente inclusivo e de apoio que proporcione igualdade de oportunidades a todos os estudantes, incluindo os que têm deficiência intelectual. Este empenhamento no DUA enriquece a experiência educativa de todos os estudantes, promove a diversidade e a inclusão e contribui para um sistema de ensino superior mais equitativo.

Apoio universitário e alojamento razoável

No contexto da adaptação curricular, a inclusão de estudantes com deficiência intelectual é um aspeto fundamental da criação de um sistema de ensino superior verdadeiramente inclusivo. Para garantir que os programas sejam acessíveis e equitativos para todos, é essencial abordar o conceito de "adaptação razoável". A adaptação razoável refere-se às adaptações necessárias e aos sistemas de apoio implementados para garantir que as pessoas com deficiência tenham oportunidades iguais de participar em actividades educativas e sociais (UNESCO, 2016). Nesta secção, discutiremos a importância da adaptação razoável no contexto dos programas de ensino superior e sugeriremos estratégias para a sua implementação.

Acessibilidade da informação

Um dos princípios básicos das adaptações razoáveis consiste em assegurar que as informações sobre os programas sejam acessíveis a todos os estudantes, incluindo os que têm deficiências intelectuais. Isto inclui a publicação de informações claras e compreensíveis sobre os procedimentos gerais comuns a todos os estudantes. Na prática, isto significa que as universidades devem fornecer informações em diferentes formatos, tais como linguagem simples, documentos de fácil leitura e sítios Web acessíveis (Agência Europeia para as Necessidades Especiais e a Educação Inclusiva, 2023). É essencial que esta informação esteja prontamente disponível e seja fácil de compreender, para que os estudantes com deficiência mental possam tomar decisões informadas sobre a sua participação nos programas.

Orientação personalizada e especializada

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

Embora a disponibilização de informação acessível seja um passo essencial, pode não ser suficiente para os estudantes com deficiências intelectuais. Devido à complexidade e variabilidade dos diferentes procedimentos, estes estudantes podem necessitar de aconselhamento e apoio personalizados e especializados. Este apoio deve ir para além do apoio geral prestado a todos os estudantes e responder às necessidades e desafios específicos enfrentados pelos estudantes com deficiência intelectual.

Para garantir um apoio eficaz, as instituições de ensino superior devem ter em conta o seguinte

- a) Formação do pessoal relevante: As universidades devem investir em programas de formação para o seu pessoal, a fim de melhorar a sua compreensão das deficiências intelectuais e a sua capacidade de prestar apoio adaptado (Comissão Europeia, 2017).
- b) Inclusão de pessoal de apoio: Outra opção é incluir figuras de apoio dedicadas na estrutura universitária para apoiar os estudantes com deficiência intelectual. Estas figuras poderiam atuar como elo de ligação entre o estudante, os departamentos académicos e outros serviços, ajudando a navegar nas complexidades dos programas (UNESCO, 2016).
- c) Planos de adaptação individualizados: Tal como os planos educativos individualizados (PEI) são comuns no ensino primário e secundário, as universidades devem considerar a elaboração de planos de adaptação individualizados para os estudantes com deficiência intelectual, sempre que adequado. Estes planos podem definir adaptações específicas, serviços de apoio e objectivos para cada estudante (Fórum Europeu das Pessoas com Deficiência, 2018).

Esforços de colaboração

A implementação bem sucedida de adaptações razoáveis no ensino superior exige a colaboração entre universidades, organismos governamentais, organizações de deficientes e outras partes interessadas. Esta colaboração pode ajudar a normalizar as práticas, a partilhar as melhores práticas e a criar uma rede de apoio aos estudantes com deficiência mental.

Para além de garantir a acessibilidade dentro do campus universitário, é importante considerar a acessibilidade dos recursos fora do campus, como as residências, e estabelecer parcerias com organizações da sociedade civil e empresas para criar um ambiente mais inclusivo.

- a) Residências acessíveis: Para apoiar os estudantes com deficiências intelectuais, as universidades devem dar prioridade ao alojamento acessível nas residências, sempre que tal se justifique. A colaboração com os fornecedores de alojamento pode levar ao desenvolvimento de opções de alojamento universalmente concebidas e equipadas com tecnologia de assistência. Isto inclui elementos como rampas para cadeiras de rodas, casas de banho acessíveis e pistas visuais ou tácteis para pessoas com deficiências sensoriais. Os acordos de colaboração com os fornecedores de alojamento devem também incluir a formação do pessoal em matéria de sensibilização para a deficiência e de técnicas de comunicação eficazes para garantir um ambiente acolhedor e inclusivo.
- b) Ligações e apoio à comunidade: Os estudantes com deficiência mental beneficiam muito das ligações com a comunidade local. As universidades podem promover estas ligações através de parcerias com organizações locais de deficientes e redes de apoio à comunidade. Estas parcerias podem proporcionar aos estudantes o acesso a serviços como a orientação por pares, actividades sociais e oportunidades de emprego, o que pode facilitar a sua integração na comunidade em geral

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

(Inclusive Campus Live, 2016).

- c) Parcerias com organizações da sociedade civil: A colaboração com organizações da sociedade civil, incluindo organizações não governamentais (ONG) e grupos de defesa dos direitos dos deficientes, pode facilitar a prestação de serviços de apoio essenciais. As universidades podem celebrar acordos com estas organizações para garantir que os estudantes com deficiência intelectual tenham acesso a apoio especializado, como orientação académica, aconselhamento e avaliações de acessibilidade das instalações fora do campus. Recorrendo aos conhecimentos especializados destas organizações, as universidades podem criar um sistema de apoio abrangente que vai para além das acomodações académicas e responde às expectativas de melhoria de vida das pessoas com deficiência (Nações Unidas, 2006).
- d) Parcerias empresariais para a acessibilidade: Para melhorar a acessibilidade geral da experiência, as universidades devem também explorar parcerias com empresas. A colaboração pode implicar que as empresas se comprometam a tornar as suas instalações, serviços de transporte e actividades de lazer acessíveis aos estudantes com deficiências intelectuais. Isto pode ser conseguido através de acordos e contratos que definam requisitos de acessibilidade específicos e compromissos contínuos, assegurando assim uma experiência sem descontinuidades para todos os estudantes enquanto cidadãos com direito a participar no mercado de trabalho, sempre que legalmente possível (ILO Global Business and Disability Network, 2023).

Conclusão

As adaptações razoáveis são uma componente essencial para garantir a acessibilidade e o sucesso dos estudantes com deficiências intelectuais inscritos em programas de ensino superior. Ao fornecerem informação acessível e apoio personalizado, as universidades podem dar a estes estudantes a possibilidade de participarem plenamente na sua experiência universitária. Os esforços de colaboração a nível nacional e internacional reforçarão ainda mais o carácter inclusivo destes programas. Em última análise, o objetivo é criar um cenário educativo em que todos os estudantes, independentemente da sua diversidade intelectual e funcional, possam beneficiar de adaptações razoáveis e contribuir para um sistema de ensino superior mais diversificado e inclusivo.

Adaptações curriculares

No contexto do ensino superior internacional, a forma de ensinar, o conteúdo dos programas e a forma como o conteúdo é apresentado são de importância vital para garantir a inclusão e a igualdade de acesso às oportunidades académicas. Esta secção explora o aspeto crucial das "adaptações curriculares" necessárias para apoiar a integração bem sucedida dos estudantes com deficiência mental nas instituições de ensino superior. Destaca a importância de medidas proactivas e práticas inclusivas na conceção, apresentação e avaliação do currículo.

Compreender a diversidade

Para criar um ambiente de aprendizagem inclusivo para os estudantes com deficiência mental, é essencial que as universidades reconheçam a diversidade existente neste grupo de estudantes. As deficiências intelectuais podem variar em termos de gravidade e afetar o funcionamento cognitivo em diferentes graus. Por conseguinte, os ajustamentos curriculares devem ser flexíveis e adaptados às necessidades individuais

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

(Morgan, 2013).

1. Formatos de curso flexíveis: As universidades devem oferecer diferentes formatos de cursos, tais como cursos em linha, aprendizagem mista e aulas assíncronas. Estas opções permitem que os estudantes com deficiência intelectual escolham o formato que se adequa às suas necessidades e preferências específicas (Fisher e Frey, 2017).
2. Materiais didáticos acessíveis: Assegurar que todos os materiais do curso, incluindo manuais escolares, notas de aula e recursos em linha, estão disponíveis em formatos acessíveis. Isto pode incluir o fornecimento de materiais em formatos alternativos de texto, áudio ou Braille, conforme apropriado (Burgstahler, 2015).
3. Revisão do currículo: Esta abordagem proactiva garante que os currículos são intrinsecamente acessíveis a todos os alunos e reduz a necessidade de adaptações individuais (Burgstahler, 2015).
4. Colaborar com os serviços de apoio à deficiência: Estabelecer uma colaboração estreita entre os departamentos académicos e os serviços de apoio às pessoas com deficiência. Esta colaboração pode ajudar a identificar possíveis barreiras no currículo e a desenvolver adaptações adequadas (Morgan, 2013).
5. Planos de Adaptação Individual (se necessário): Para os alunos com deficiências intelectuais, elaborar Planos de Adaptação Individual (PAI) que descrevam as adaptações específicas necessárias para facilitar o seu progresso académico. Estes planos devem ser desenvolvidos em consulta com o aluno, profissionais de apoio a deficientes e membros do corpo docente (Burgstahler, 2015).

Apoiar o ensino e a avaliação inclusivos

A inclusão vai para além da conceção do currículo e inclui métodos de ensino e práticas de avaliação.

1. Abordagens pedagógicas inclusivas: Incentivar os professores a utilizarem métodos pedagógicos inclusivos, tais como estratégias de aprendizagem ativa, tarefas flexíveis e métodos de avaliação variados. Estas abordagens acomodam diferentes estilos e capacidades de aprendizagem (Fisher e Frey, 2017; Morgan, 2013).
2. Sistemas de Gestão da Aprendizagem (LMS) acessíveis: assegurar que o LMS da universidade é compatível com tecnologias de apoio, facilitando o acesso dos estudantes com deficiência intelectual aos materiais do curso, a participação em debates e a entrega de trabalhos (Burgstahler, 2015)
3. Tempo alargado para a avaliação: Considerar a possibilidade de oferecer um tempo alargado ou opções de avaliação alternativas aos estudantes internacionais com deficiência intelectual, de modo a acomodar as suas necessidades individuais, mantendo o rigor académico (Fisher & Frey, 2017)
4. Instalações acessíveis: Assegurar que as salas de aula, os laboratórios e as bibliotecas são fisicamente acessíveis aos estudantes com problemas de mobilidade. Isto inclui rampas, elevadores e espaços de trabalho adequadamente concebidos (Morgan, 2013).

Conclusão

As adaptações curriculares para os estudantes com deficiências intelectuais são essenciais para promover

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

um ambiente de ensino superior inclusivo e equitativo. As universidades devem abordar a diversidade de forma proactiva, colaborar com os serviços de apoio a deficientes e promover práticas de ensino e avaliação inclusivas. Desta forma, as instituições podem garantir que todos os estudantes, independentemente das suas deficiências intelectuais, tenham oportunidades iguais de se destacarem academicamente e de participarem plenamente na experiência educativa.

Recursos em linha

<https://www.unesco.org/en/communication-information/odl-guidelines>

Directrizes da UNESCO para a Inclusão de Estudantes com Deficiência no Ensino Aberto e à Distância

<https://www.iclife.eu/>

Interessante projeto da UE+ sobre vida universitária inclusiva.

<https://www.adaptivesportsfoundation.org/virtualfitness/>

Sítio Web dedicado a programas virtuais de fitness adaptativos.

Documentos descarregáveis

<https://www.ascd.org/books/better-learning-through-structured-teaching-a-framework-for-the-gradual-release-of-responsibility-3rd-edition?variant=121031>

Livro acessível sobre a aprendizagem através do ensino estruturado: um quadro para a libertação gradual de responsabilidades.

[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32018H0607\(01\)&rid=4](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32018H0607(01)&rid=4)

Quadro jurídico europeu para a promoção de valores comuns, da educação inclusiva e da dimensão europeia na educação.

<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/33305584/>

Perspectivas dos Pares no Movimento do Ensino Pós-Secundário Inclusivo: Uma revisão sistemática

https://buddysystem.eu/docs/The_buddy_programs_practices_in_Europe.pdf

Manual de Práticas do Programa Friends in Europe.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140224>

Directrizes da UNESCO para a Inclusão: Garantir o acesso à educação para todos

Referências bibliográficas

Burgstahler, S. (2015). Desenho universal no ensino superior: Dos princípios à prática. Harvard Education Press.

CAST. (2018). Directrizes de conceção universal para a aprendizagem versão 2.2. Obtido em <https://udlguidelines.cast.org/>

Agência Europeia para as Necessidades Especiais e a Educação Inclusiva (2023). Retirado de <https://www.european-agency.org/resources/publications>

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

Comissão Europeia (2017). Política europeia em matéria de deficiência. Retirado de [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/IDAN/2017/603981/EPRS_IDA\(2017\)603981_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/IDAN/2017/603981/EPRS_IDA(2017)603981_EN.pdf)

Fórum Europeu das Pessoas com Deficiência (2018). Posição sobre a educação inclusiva. Retirado de <https://tools.youthforum.org/policy-library/wp-content/uploads/2021/04/Pos-on-Inc-Education-paper-ENG.pdf>

Fisher, D., & Frey, N. (2017). Melhor aprendizagem por meio do ensino estruturado: uma estrutura para liberação gradual de responsabilidade (2ª ed.). ASCD.

Galkienė, A. Monkevičienė, O. (2021). Melhorando a educação inclusiva por meio do design universal para aprendizagem. Springer

Inclusive Campus Live (2016). ICLife: Ferramentas para a inclusão Como tornar a vida num campus do ensino superior mais inclusiva. Livro branco. Obtido em <https://www.iclife.eu/white-paper.html>

Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. T. (2014). Desenho Universal para a Aprendizagem: Teoria e Prática. CAST Professional Publishing.

Morgan, M. (2013). Apoio a estudantes com deficiência intelectual no ensino superior: A Practical Guide. Routledge.

Rede Mundial de Empresas e Deficiência da OIT (2023). Disability inclusion in small and medium-sized enterprises (Inclusão da deficiência nas pequenas e médias empresas). Obtido em https://www.ilo.org/global/topics/disability-and-work/WCMS_891872/lang--en/index.htm

Rose, D. H., e Meyer, A. (2006). A practical reader in Universal Design for Learning (Uma leitura prática do Desenho Universal para a Aprendizagem). Harvard Education Press.

UNESCO (2016). Aprendizagem para todos: Diretrizes sobre a inclusão de alunos com deficiência no ensino aberto e à distância. Retirado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244355>

Nações Unidas (2006). Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Recuperado de <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf>

Módulo 7: Observatório da Deficiência

Díaz Jiménez, Rosa M^a (UPO), Láñez Domínguez, Antonio (UPO), Relinque Medina, Fernando (UPO)

Resumo

A forma como a deficiência é representada, como é abordada no ensino, o que é estudado e como é transferido pode ser decisivo na construção do modelo de uma universidade amigável. A criação de uma universidade acessível e de um ambiente inclusivo deve ser uma tarefa transversal a todas as áreas do mundo académico. A criação de um Observatório da Deficiência permitirá questionar estes elementos. Desta forma, o Observatório poderá posicionar-se como um banco de informações, experiências, directrizes e boas práticas sobre como trabalhar e lidar com a deficiência na academia, não só em relação às pessoas com deficiência intelectual que estudam na sala de aula, mas também com vista à formação de profissionais sensíveis e respeitadores dos direitos humanos. O objetivo do Observatório é centrar-se nas questões relacionadas com a deficiência intelectual nas universidades, na perspectiva da ciência, da tecnologia e da inovação.

Em termos de ciência, o foco seria o ensino (incluindo disciplinas que são ou poderiam ser inclusivas e cursos ou graus que permitem o acesso a este tipo de estudantes) e a investigação. No âmbito da investigação, seriam seleccionados projectos de investigação relacionados com a inclusão e a universidade, bem como artigos científicos relacionados.

A vertente tecnológica trata das ferramentas, dos recursos técnicos e dos procedimentos disponíveis para a inclusão destes aprendentes. Este capítulo poderia ser organizado de forma a incluir experiências relacionadas com metodologias de aprendizagem, recursos de apoio e procedimentos inclusivos intra e extra-universitários.

Trata-se de projectos de inovação pedagógica gerados no meio universitário e relacionados com pessoas com deficiência e estudantes com deficiência intelectual.

Categorias

Ciência e deficiência, tecnologia e deficiência, e deficiência e inovação.

Introdução

Um observatório é um espaço aberto com o objetivo de compreender um tema específico e acompanhar a sua evolução ao longo do tempo, destinado a pessoas e comunidades que partilham um interesse nesse tema específico. Uma das suas principais funções é a investigação, difundindo o conhecimento e colocando-o à disposição dos interessados no tema, para que a geração de evidências possa apoiar a tomada de decisões e fornecer ferramentas. No contexto das universidades, um Observatório da Deficiência seria um espaço de acompanhamento da inclusão educativa das pessoas com deficiência na vida universitária, promovendo a qualidade académica em termos de ensino, investigação e inovação.

Para avaliar e monitorizar o processo de integração das pessoas com deficiência intelectual a partir destas

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

três perspectivas (ciência, tecnologia e inovação) no contexto universitário, propõe-se uma lista de indicadores como ponto de partida para a definição de normas e indicadores a utilizar na análise de cada instituição universitária através de um Observatório Universitário da Deficiência, com base nos estudos de Muntaner et al. (2009):

- Princípios e valores da instituição universitária: Compromissos e políticas explícitos sobre deficiência, necessidades educativas especiais (NEE) e diversidade na documentação geral da instituição.
- Atitudes e formação dos professores: Abordagem, perspectivas e nível de formação dos professores em relação aos alunos com deficiência e/ou NEE.
- Papel dos profissionais: Envolvimento, abordagem e perspectiva de diferentes grupos profissionais (pessoal administrativo e de gestão, pessoal docente, pessoal de apoio, especialistas) em relação à inclusão e apoio de alunos com deficiência e/ou NEE.
- Disponibilidade e utilização de recursos: Recursos disponíveis na instituição para apoiar a aprendizagem e a inclusão de alunos com deficiência e/ou NEE e como são utilizados.
- Organização e gestão do estabelecimento de ensino superior: planeamento, agrupamento, atribuição de apoios, funções da equipa de gestão, estrutura organizacional.
- Coordenação entre o pessoal docente: Métodos de coordenação entre o pessoal docente, níveis de participação, realização dos objectivos, papéis dos ciclos e das faculdades.
- Modelos de apoio: Abordagem de apoio especializado, papéis e funções do pessoal de apoio, colaboração com tutores e apoio externo.
- Metodologia didáctica: abordagem didáctica, adaptações para estudantes com deficiências e/ou NEE, tipos de actividades, avaliação, estratégias didácticas.
- Participação dos alunos: formas de participação na aula, tarefas e níveis de dificuldade, estratégias de aprendizagem e diferenciação.
- Globalização da aprendizagem: Tópicos, estratégias de globalização, resultados da aprendizagem utilizando estas técnicas.
- Sucesso da aprendizagem: Grau de sucesso na consecução dos objectivos, satisfação dos professores, resultados das actividades de ensino.
- Relações entre pares: Interação, trabalho de equipa, apoio entre alunos com e sem deficiência e/ou NEE.
- Inovação pedagógica: Alterações introduzidas na sala de aula com alunos com deficiência e/ou NEE, satisfação com essas alterações, participação na inovação e apoio recebido.
- Participação e satisfação nas actividades escolares: Participação, responsabilidades, satisfação e relações entre alunos com e sem deficiência e/ou NEE em actividades académicas, interpessoais, extracurriculares e de lazer.
- Adaptação do currículo: Materiais, envolvimento dos professores, especialistas e pessoal de apoio nas adaptações curriculares, satisfação com a sua utilização.

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

- O papel das famílias: Atitudes e abordagens das famílias relativamente à educação e aprendizagem dos seus filhos com deficiência e/ou NEE.
- Relações entre pares: Interação dos alunos com deficiência e/ou NEE com os seus pares, factores que influenciam essas relações.
- Satisfação pessoal dos estudantes: Grau de satisfação com a instituição, o corpo docente, a aprendizagem, as amizades e as oportunidades.
- Apoio extraescolar: Apoio recebido pelos pais e alunos fora do ambiente educativo em vários aspectos sociais e comunitários.

Muitas universidades iniciaram o processo de criação de centros de investigação e de melhores práticas para abordar questões e problemas emergentes na inclusão de estudantes com deficiência intelectual nos programas académicos e de aprendizagem das universidades. Estes centros variam em termos de âmbito, dimensão e apoio. Todos reconhecem que a deficiência é um subconjunto de um quadro mais vasto de igualdade, no qual tanto a diversidade como as barreiras podem e devem ser exploradas. Os contextos e situações nacionais variam consideravelmente. Cada um tem as suas próprias competências políticas e de desenvolvimento estratégico. Na Europa, há uma tendência crescente para os ver como observatórios, sediados nas universidades, ligados à política e às boas práticas, bem como à investigação em curso sobre questões relacionadas com a inclusão de estudantes com deficiência intelectual. Nos Estados Unidos, o processo está muito mais avançado, com um elevado grau de ligação em rede e de coordenação entre as universidades e outras partes interessadas no domínio da deficiência intelectual. Nos EUA, a participação na universidade de estudantes com deficiência intelectual é reconhecida como ensino pós-secundário (PSE).

Em Barcelona, o Observatório da Universidade e da Deficiência da UPC estuda a acessibilidade do ambiente universitário e a inclusão de pessoas com deficiência na comunidade universitária. O seu objetivo é promover a melhoria da qualidade académica da universidade, com base na análise da situação real da universidade, de acordo com os valores da equidade, inclusão e igualdade de oportunidades para todas as pessoas com e sem deficiência. Nos Estados Unidos, o Think College fornece recursos, assistência técnica e formação relacionados com oportunidades universitárias para estudantes com deficiências intelectuais e mantém o único diretório nacional de programas universitários para estudantes com deficiências intelectuais nos Estados Unidos. Com um compromisso para com a equidade e a excelência, o Think College apoia a investigação e a prática baseadas em provas e centradas nos estudantes, gerando e partilhando conhecimentos, orientando a mudança institucional, informando as políticas públicas e envolvendo estudantes, profissionais e famílias.

Estas iniciativas (e há muitas mais) funcionam como uma rede nacional de centros de assistência técnica, investigação e avaliação dedicados ao desenvolvimento, expansão e melhoria das oportunidades de ensino superior para estudantes com deficiências intelectuais.

Um desenvolvimento significativo recente nos Estados Unidos é o Think College National Coordinating Center, que assegura a coordenação, a assistência técnica, a formação e a avaliação dos programas de transição e de ensino pós-secundário para estudantes com deficiências intelectuais (TPSID). O NCC também fornece assistência técnica a pedido, recursos de formação e apoio a todos os programas universitários para estudantes com deficiência intelectual, famílias e estudantes. Desenvolve e divulga recursos destinados a aumentar o conhecimento das práticas baseadas em provas necessárias para desenvolver,

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

implementar e avaliar oportunidades de ensino superior de qualidade para estudantes com deficiência intelectual. O Think College NCC é financiado pelo Office of Postsecondary Education do Departamento de Educação dos EUA. Não existe nenhuma iniciativa semelhante na Europa.

Outra iniciativa interessante é a Associação Americana de Centros Universitários sobre Deficiências (AUCD) - uma organização de membros que apoia uma rede nacional de programas interdisciplinares baseados em universidades. A AUCD apoia o Centro Nacional de Coordenação, monitorizando a legislação estatal e federal relacionada com o ensino pós-secundário para estudantes com deficiência, e coordena actividades relacionadas com o desenvolvimento de competências de liderança e defesa de causas entre os estudantes com deficiência.

As últimas duas décadas forneceram provas abundantes da extensão em que as TIC estão a permear as estruturas sociais, a economia e a própria geração e transmissão de conhecimentos. Embora muita da investigação se tenha centrado no modo como as TIC iniciaram, facilitaram ou aceleraram processos-chave de mudança social, também é verdade que a mudança social molda a nossa compreensão do papel social e do potencial das TIC. Em suma, os sistemas de geração e transmissão de conhecimentos baseados nas TIC podem desempenhar um papel poderoso numa dialética emancipatória emergente. Ou, pelo contrário, podem ser cada vez mais utilizados para restringir a escolha e a liberdade humanas, para policiar comportamentos ou crenças "inaceitáveis" e para infringir progressivamente a privacidade e a liberdade de pensamento e opinião humanas. Tudo isto coloca um desafio fundamental à nossa compreensão da ética, da dissidência crítica, da investigação objetiva e da capacidade de afirmar a primazia dos direitos humanos e da escolha na formação de um sistema social viável dentro de um quadro económico que muitos comentadores vêem agora como cada vez mais restritivo e injusto.

O UDL fornece um modelo para a criação de objectivos, métodos, materiais e avaliações de ensino que funcionem para todos: não se trata de uma solução única para todos, mas de abordagens flexíveis que podem ser personalizadas e adaptadas às necessidades individuais. O UDL pega no conceito de maior acesso para todos e aplica-o aos materiais curriculares e aos métodos de ensino. Em vez de depender da tecnologia de assistência (TA) para colmatar a lacuna entre os materiais e as necessidades de aprendizagem dos alunos, os materiais concebidos com os conceitos DUA têm adaptações incorporadas. Menos frequentemente, é necessária tecnologia adicional para traduzir o material num modo que permita a aprendizagem. Uma ideia central do DUA é que, à medida que se desenvolvem novos materiais e tecnologias, estes devem ser concebidos desde o início de forma a serem suficientemente flexíveis para se adaptarem aos estilos de aprendizagem únicos de um vasto leque de pessoas, incluindo as portadoras de deficiência. Exemplos de DUA incluem: páginas Web acessíveis; vídeos legendados e/ou narrados; processadores de texto com previsão de palavras; correctores ortográficos falantes; caixas de diálogo falantes; reconhecimento de voz; menus com imagens.

O UDL não elimina a necessidade de tecnologia de apoio. Os alunos com deficiência continuarão a necessitar de equipamento de tecnologia de apoio (por exemplo, ajudas à comunicação, ajudas visuais, cadeiras de rodas, ortóteses e brinquedos adaptados) para interagirem mais plenamente com o seu ambiente. No entanto, a integração da acessibilidade nas novas tecnologias e nos materiais curriculares à medida que estes são desenvolvidos ajudará a garantir a máxima inclusão dos alunos com deficiência em todas as oportunidades de aprendizagem disponíveis para todos.

Em suma, o objetivo final é melhorar o sistema de ensino superior, a fim de proporcionar uma educação

adequada e inclusiva a todos os estudantes. Para tal, é necessária uma abordagem inovadora e adaptativa, na qual o conceito de qualidade de vida e as suas implicações desempenham um papel fundamental. Para o efeito, este módulo apresenta algumas sugestões, recursos e ferramentas para apoiar a criação de uma universidade inclusiva e adaptada para pessoas com deficiência mental. O objetivo é permitir que as pessoas com deficiência intelectual vivam de forma independente no contexto do ensino superior, tomem as suas próprias decisões e participem ativamente na vida universitária.

Ciência e deficiência

O direito à ciência está consagrado em numerosos tratados de direitos humanos, mas não existe um quadro claro sobre a forma como os governos ou as organizações de investigação podem promover este direito, nomeadamente assegurando a participação equitativa das pessoas com deficiência intelectual (DI) no processo de investigação científica. Embora a viabilidade e o impacto da inclusão de pessoas com DI no processo científico tenham sido repetidamente demonstrados, barreiras sistémicas como o capacitismo, o racismo e outros sistemas de opressão continuam a perpetuar as desigualdades. Os investigadores na área da DI devem tomar medidas para dismantelar as barreiras sistémicas e promover abordagens participativas que fomentem a equidade no processo e nos resultados da ciência (Shogren, 2023).

Esta secção discute a importância do ensino superior inclusivo, centrando-se no conhecimento, uma vez que os estudantes devem ter acesso ao conhecimento de acordo com as suas capacidades. Analisa igualmente a investigação no contexto da relação entre inclusão e ensino superior.

O número de estudantes com deficiência no ensino superior aumentou nas últimas décadas, mas estes estudantes continuam a enfrentar muitos desafios. Não basta que as universidades garantam o acesso dos estudantes com deficiência; têm também de assegurar a sua presença e progresso contínuos no ambiente universitário, o que implica a criação de um ensino superior inclusivo.

Para se avançar para um modelo de universidade favorável às pessoas com deficiência intelectual, uma mudança e uma reflexão importantes seriam analisar o que acontece na sala de aula, que é o espaço de interação entre professores e alunos com deficiência. Por esta razão, propõem-se algumas directrizes.

O Desenho Universal deve ser um princípio transversal a todas as actividades, de modo a que qualquer produto, ambiente, ferramenta, etc. possa ser utilizado por todas as pessoas.

Os professores precisam de ser formados para lidar com diferentes cenários e para evitar o abandono ou o insucesso escolar. Por conseguinte, é importante fornecer ferramentas pedagógicas e metodológicas para responder às necessidades dos alunos com deficiência intelectual.

É necessário um apoio e um acompanhamento personalizados, especialmente nos primeiros anos de escolaridade. Para além dos serviços de apoio às pessoas com deficiência disponíveis em muitas universidades, podem ser implementados programas de apoio personalizado através de tutoria por professores, aconselhamento entre pares, grupos de referência, etc. As abordagens individualizadas e orientadas são essenciais nos processos de ensino com estudantes com deficiência intelectual.

Em termos de investigação, seria interessante que as pessoas com deficiência intelectual deixassem de ser objectos e passassem a ser sujeitos de investigação, reconhecendo assim o lema do Movimento de Vida Independente "Nada sobre nós sem nós". Os grupos de investigação não incluem habitualmente pessoas

com deficiência; no entanto, a investigação é feita sobre pessoas com deficiência.

As melhores práticas inclusivas, tanto no ensino como na investigação, devem ser reconhecidas como um valor acrescentado nas práticas de ensino dos professores (Schalock et al, 2007)

Tecnologia e deficiência

Atualmente, a tecnologia está amplamente integrada no ambiente educativo; no entanto, os alunos com deficiência intelectual (DI) continuam a ter um acesso limitado a essas tecnologias (Wehmeyer et al., 2004). De acordo com Lindquist e Long (2011), a tecnologia é uma parte importante da vida académica dos alunos e, quando utilizada de forma eficaz, pode melhorar as suas experiências de aprendizagem. Bond e Bedenlier (2019) reconhecem o "papel inerente" que a tecnologia desempenha na educação e o seu potencial para envolver os estudantes (So et al., 2022).

A integração das novas tecnologias no ensino superior deve ser considerada como parte integrante da norma numa sociedade em rápida mutação e globalmente tecnológica. As universidades não podem ficar alheias às novas dinâmicas que surgem no quotidiano da sua comunidade. As novas formas de trabalhar e de estudar, bem como as necessidades decorrentes da utilização das tecnologias disponíveis, devem ser aproveitadas como oportunidades para potenciar o processo de aprendizagem dos estudantes universitários (Guash e Hernández, 2013).

Esta secção tem por objetivo fornecer orientações sobre ferramentas e recursos para a inclusão de estudantes com deficiência intelectual no ambiente universitário. No domínio da deficiência, a tecnologia tem tido um impacto significativo como meio de inclusão. Para os estudantes mais jovens, o acesso à informação através da tecnologia pode ser ainda mais rápido, embora seja verdade que alguns podem ter dificuldades em utilizar essas ferramentas. Por conseguinte, é importante conhecer e adaptar ferramentas e recursos que promovam novas abordagens de ensino e aprendizagem adaptadas às diferentes capacidades intelectuais.

No que diz respeito ao ensino, este nem sempre é presencial, uma vez que as novas tecnologias deram origem a novas modalidades de ensino: virtual e híbrido (combinando o presencial e o em linha). Daí a importância da tecnologia para os alunos com deficiência intelectual.

As novas tecnologias estão a centrar-se cada vez mais nas propriedades inclusivas do meio como uma ferramenta para a educação em linha inclusiva para pessoas com deficiência intelectual. Exemplos deste fenómeno são as tecnologias de aprendizagem e os esforços para desenvolver ambientes de aprendizagem em linha acessíveis, que consistem em fases de conceção, implementação e validação.

A integração da acessibilidade na educação em linha não só garante oportunidades para todos, incluindo as pessoas com deficiência intelectual, como também liberta todo o potencial das tecnologias de aprendizagem para além da participação nas redes sociais.

A educação em linha inclusiva pode não só apoiar a eliminação das barreiras sentidas pelas pessoas com deficiência intelectual no acesso a recursos digitais em linha, mas também permitir que os recursos tecnológicos sejam utilizados por alunos de todas as idades, apesar das barreiras físicas e técnicas, adaptando os dispositivos aos estilos e preferências individuais dos utilizadores (Betlej & Danilevica, 2022).

Entre os vários recursos e tecnologias em linha que facilitam a aprendizagem das pessoas com deficiência

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

intellectual, podemos encontrar:

- Falar: Cartões de dicas.
- Leitura: Kurzweil 3000; marcadores de texto.
- Escrita: Processamento de texto, ChatGPT; canetas computadorizadas; lápis.
- Raciocínio: Inspiração; Spark-Space; Organizadores gráficos.
- Matemática: Calculadora gráfica; IXL Math; calculadora de 4 funções.

As aplicações móveis são outro recurso tecnológico importante que se tem centrado na redução das barreiras que as pessoas com deficiência intelectual enfrentam no processo de aprendizagem. Alguns exemplos notáveis são:

- Falar: ShowMe; Quadro interativo.
- Leitura: Seleção de voz; GoodReader.
- Escrita: Pages; iWordQ; Dragon Dictation.
- Raciocínio: SimpleMind+.
- Matemática: ShowMe; ScreenChomp.

Deficiência e inovação

Esta secção centra-se em projectos de ensino inovadores no contexto universitário relacionados com estudantes com deficiência mental.

A utilização de novas metodologias de ensino e de aprendizagem implica também inovação, o que significa que estão a ser experimentadas mudanças significativas tanto no processo de ensino como no de aprendizagem. Os professores desempenham um papel crucial na inovação educativa.

Algumas universidades introduziram programas de formação no meio universitário para jovens com deficiência mental, promovendo tanto a aprendizagem como a participação na vida universitária. Estes programas incluem frequentemente um sistema de formação híbrido, com formação específica orientada para a universidade, para o emprego e para a autonomia, juntamente com educação inclusiva em diferentes disciplinas universitárias. Além disso, esta formação é apoiada pela acessibilidade cognitiva e pelas novas tecnologias como auxiliares de aprendizagem.

Recursos em linha

Educação inclusiva no ensino superior: desafios e oportunidades

<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/111443/1/Inclusive%20education%20in%20higher%20education%20challenges%20and%20opportunities.pdf?sequence=1>

O artigo fornece informações sobre as práticas inclusivas no ensino superior, salientando que a educação inclusiva exige políticas, estratégias, processos e acções que ajudem a garantir o sucesso de todos os estudantes.

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

Os sujeitos da investigação dão a sua opinião sobre a investigação: Pessoas com deficiência e investigação sobre deficiência

https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09687590025757?casa_token=LAZFai_g99IAAAAA:JTK8YhLsWtafV1vbakEFKy9-SmTpmz8-310byKT-WCOMVoqtTx6fVDnNXLbEq6rtcek1Ai5xe9YwxQ

O artigo apresenta os pontos de vista de pessoas com deficiência sobre as suas experiências de investigação.

Obter formação

<https://ucc.uva.es/capaciate/>

O programa da Universidade de Valladolid tem como objetivo aproximar a ciência das pessoas com deficiências intelectuais. É um exemplo de como tornar a ciência acessível a pessoas com deficiências intelectuais.

PDICIencia

<https://www.pdiciencia.com/>

O PDICIENCIA é um projeto de divulgação científica que leva a cultura e o conhecimento científico ao público numa perspetiva inclusiva, utilizando a arte, o humor, as redes sociais e as TIC como ferramentas de comunicação. A equipa é composta por pessoas com diferentes capacidades intelectuais e físicas, que trabalham num ambiente inclusivo que encoraja e apoia as suas diversas capacidades. Inclui a "Ciência Fácil", a primeira revista científica em formato de fácil leitura.

Inclusão educativa através do Desenho Universal para a Aprendizagem: Alternativas à formação de professores

<https://www.mdpi.com/2227-7102/10/11/303>

O artigo analisa o nível de conhecimento e de aplicação dos princípios e estratégias do desenho universal para a aprendizagem por parte dos professores universitários.

Desafios tecnológicos e estudantes com deficiência no ensino superior

https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09362835.2017.1409117?casa_token=kXfcDOYHpucAAAAA%3Aj8x8kpd6nTcvl9tg21EZGCgnSQpAjNtreefRJsdfG9u76h15PXqfDoa6ShQ1wBhVRfTJcV9OePlrng

Este artigo apresenta os resultados de um estudo que examinou as barreiras e os apoios colocados pelas novas tecnologias aos estudantes universitários com deficiência.

Tecnologias de aprendizagem para pessoas com deficiência intelectual ligeira. Da exclusão digital à cibereducação inclusiva na sociedade em rede.

<http://dx.doi.org/10.31261/IJREL.2022.8.2.07>

Este artigo compila uma série de tecnologias e aplicações importantes que facilitam a aprendizagem de pessoas com deficiências intelectuais ligeiras.

SECÇÃO 3

Ensino universitário para pessoas com deficiência intelectual. Avaliação de uma experiência de formação em Espanha

<https://www.mdpi.com/2673-7272/1/4/27>

Este artigo apresenta um programa de formação para o emprego e a inclusão universitária de jovens com deficiência intelectual na Universidade Pablo de Olavide, em Sevilha, Espanha.

Inclusão de pessoas com deficiência intelectual na universidade. Resultados do programa promotor

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwidrf_vv4n2AhULH-wKHdqtDTAQFnoECAMQAQ&url=https%3A%2F%2Frevistas.usal.es%2Findex.php%2F0210-1696%2Farticle%2Fdownload%2Fscero20164742743%2F17656%2F59073&usg=AOvVaw0KQEjMGwY_W2nEs4uMi8BF

Este artigo apresenta o impacto de um programa pioneiro de inclusão de estudantes com deficiência intelectual em Espanha.

Digi-ID PLUS

<https://www.tcd.ie/mecheng/research/robotics/projects/digi-id.php>

O Digi-ID PLUS é um projeto de inovação multidisciplinar da UE centrado na conceção orientada para o utilizador e realizado pela Universidade de Dublin. O projeto está a desenvolver uma plataforma de aprendizagem de competências digitais baseada em vídeo acessível, co-criada com e para pessoas com necessidades de acessibilidade, para enfrentar o desafio da literacia digital e do acesso para melhorar a saúde, o bem-estar e os resultados da inclusão: Digi-Academy.

Documentos descarregáveis

Manual para a Inclusão na Sala de Aula Universitária: Directrizes de acessibilidade arquitetónica, tecnológica e pedagógica para garantir a igualdade de oportunidades no ensino universitário

https://www.fundaciononce.es/sites/default/files/docs/manual_alcanzar_inclusion%5b1%5d_2.pdf

Este documento descreve o que deve ser uma sala de aula de ensino para garantir a igualdade de oportunidades para todos os estudantes no ensino universitário.

Boas práticas em matéria de educação inclusiva e deficiência na Europa

https://includ-ed.eu/sites/default/files/documents/inclusive_education_disability_good_practices_from_around_europe.pdf

Este manual é uma ferramenta baseada nas experiências levadas a cabo em diferentes cidades europeias no domínio da educação inclusiva.

25 Práticas inovadoras para a inclusão de pessoas com deficiência

https://www.easpd.eu/fileadmin/user_upload/Publications/easpd-awards_FINAL.pdf

O guia apresenta práticas e programas inovadores para promover a integração das pessoas com deficiência intelectual nas artes e na cultura, na intervenção, na educação, no emprego, na vida autónoma, na tecnologia, na política e nos recursos humanos.

Referências bibliográficas

Guash, D Hernández, J. (2013) Universidad 2.0: recursos de estudo inovadores para pessoas com deficiência. Observatório da Universidade e da Deficiência (entidade formada pela Fundação ONCE e pela Cátedra de Acessibilidade da Universidade Politécnica da Catalunha-BarcelonaTech). Vilanova i la Geltrú (Barcelona)

Muntaner, J.J.; Forteza, D.; Rosselló, M.R.; Verger, S.; De la Iglesia, B. (2009) Estándares e indicadores para analizar la calidad de vida del alumnado con discapacidad en su proceso educativo. Edicions UIB. Barcelona

Schalock, R.L. e Verdugo, M.A. (2007): "El concepto de calidad de vida en los servicios y apoyos para personas con discapacidad intelectual", in Siglo Cero, nº 224, pp. 21-36.

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

Shogren K. A. (2023). O direito à ciência: Centrar as pessoas com deficiência intelectual no processo e nos resultados da ciência. *Intellectual and developmental disabilities*, 61(2), 172-177. <https://doi.org/10.1352/1934-9556-61.2.172>

So, W. W. M., He, Q., Chen, Y., Li, W. C., Cheng, I. N. Y., & Lee, T. T. H. (2022). Envolvendo alunos com deficiência intelectual na aprendizagem de ciências, tecnologia, engenharia e matemática. *Science Education International*, 33(1), Artigo 1.

Módulo 8: Regulamentação

Díaz Jiménez, Rosa M^a (UPO), Granados Martínez, Cristina (UPO), Yerga Míguez, M^a Dolores(UPO)

Introdução

Atualmente, o ensino superior é visto como um aspeto fundamental no desenvolvimento pessoal e profissional de todas as pessoas. No entanto, as pessoas com deficiência têm historicamente enfrentado barreiras e circunstâncias no acesso a esta oportunidade. Por esta razão, as políticas adoptadas pelos Estados devem ser orientadas para o bem-estar de todos os cidadãos. Por seu lado, o ensino universitário pode ser um fator crucial para a capacitação e a igualdade de oportunidades, oferecendo aos estudantes a possibilidade de adquirirem conhecimentos especializados, desenvolverem competências e participarem ativamente na sociedade. Para as pessoas com deficiência, este acesso ao ensino superior não é apenas um avanço pessoal e académico, mas também um passo para uma sociedade mais justa e diversificada. Por conseguinte, a participação das pessoas com deficiência nas universidades deve ter por objetivo eliminar barreiras, promover a diversidade e garantir que todas as pessoas tenham acesso a uma educação de qualidade.

Neste contexto, são referidas as Regras Padrão de 1993 sobre a Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiência. Trata-se de um documento no domínio dos direitos humanos e da igualdade, que estabelece um quadro internacional para garantir que todas as pessoas, independentemente da sua deficiência, possam usufruir plenamente dos seus direitos e participar ativamente na sociedade, representando um avanço significativo na promoção da inclusão e da igualdade. A nível internacional, a Convenção das Nações Unidas sobre as Pessoas com Deficiência, adoptada em 2006, tem como principal objetivo promover, proteger e assegurar o pleno gozo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais em condições de igualdade para todas as pessoas com deficiência, bem como promover o respeito pela sua dignidade inerente. Para atingir este objetivo, a Convenção baseia-se numa série de princípios:

- a) Respeito pela dignidade inerente, pela autonomia individual, incluindo a liberdade de fazer as suas próprias escolhas, e pela independência da pessoa.
- b) Não-discriminação
- c) Participação plena e efectiva e inclusão na sociedade
- d) Respeito pela diferença e aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e da humanidade.
- e) Igualdade de oportunidades
- f) Acessibilidade
- g) Igualdade entre homens e mulheres
- h) Respeito pelas capacidades em evolução das crianças com deficiência e pelo seu direito de preservar a sua identidade.

Este marco importante para garantir os direitos fundamentais das pessoas com deficiência em todo o

mundo foi ratificado pela Espanha em 2007, pela Itália e Portugal em 2009 e pela Irlanda em 2018.

Ao longo do tempo, a política em matéria de deficiência evoluiu da prestação de cuidados institucionais básicos para a educação das pessoas com deficiência. De acordo com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, os Estados Partes devem assegurar um sistema educativo inclusivo aplicável a todos os níveis, bem como garantir a aprendizagem ao longo da vida com o objetivo de assegurar que as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educativo com base na sua deficiência.

No contexto deste manual, embora alguns países tenham sido pioneiros no reconhecimento do direito ao ensino universitário para estudantes com deficiência, é importante notar que foi promulgada e desenvolvida em cada país legislação específica relacionada com o ensino universitário, abordando uma série de questões fundamentais que garantem o pleno acesso das pessoas com deficiência ao ensino universitário. Esta legislação não se centra apenas no direito ao ensino superior, mas aborda também em pormenor aspectos como os procedimentos de admissão à universidade, a implementação de vários apoios, recursos, métodos, bem como a criação de espaços inclusivos necessários para adaptar a experiência educativa às necessidades específicas de cada pessoa com deficiência, garantindo assim um ambiente igual e enriquecedor.

Relatório espanhol

A recente legislação espanhola é um dos marcos mais relevantes neste domínio; a universidade está a abrir-se às pessoas com deficiência intelectual. Assim, a Lei Orgânica 2/2023 sobre o Sistema Universitário estabelece especificamente: "As universidades devem promover o acesso aos estudos universitários das pessoas com deficiência intelectual e por outras razões de deficiência, promovendo os seus próprios estudos adaptados às suas capacidades" (n.º 2 do artigo 37.º). Este mesmo artigo estabelece a obrigação de as universidades promoverem estruturas curriculares inclusivas e acessíveis, alargando assim o princípio fundamental da "educação inclusiva" incluído na Lei Orgânica 2/2006 (artigo 80.º).

O artigo 33.º da Lei Orgânica 2/2023 estabelece direitos relacionados com a formação académica, promovendo uma educação inclusiva e de qualidade na universidade. Em relação a estes aspectos, os actores contextuais destacam a importância do cumprimento da legislação vigente nesta matéria nas políticas universitárias e no acesso à mesma. No que diz respeito à permanência dos estudantes, é regulamentada a obrigação de conhecer os planos de ensino das disciplinas em que os estudantes estão previamente inscritos, bem como a língua em que são ensinados e de receber orientação sobre as actividades relevantes. Além disso, neste mesmo artigo, a lei exige a acessibilidade universal dos serviços de orientação para facilitar o percurso educativo. Estes aspectos são destacados como relevantes pelos actores contextuais, uma vez que mostram uma inclinação para a realização de eventos de divulgação no início do ano letivo, com o objetivo de informar os estudantes sobre os apoios e espaços que a universidade coloca à sua disposição, especialmente em relação ao que a lei diz explicitamente sobre a acessibilidade universal dos edifícios e ambientes físicos e virtuais da universidade. Da mesma forma, o artigo 95 da Lei Orgânica 3/2020 destaca a humanização e a personalização do tratamento educativo, aspectos apontados pelos actores contextuais que se referem ao desenvolvimento de tutoriais adaptados capazes de atender à multiplicidade de diversidades com o objetivo de atenção e tratamento personalizados. Com o mesmo objetivo, o artigo relaciona questões de coordenação, orientação e tutoria, reforçadas pelos actores contextuais, que por sua vez promovem a colaboração e coordenação institucional

através de estratégias concebidas como boas práticas e tutoria a longo prazo. Esta coordenação institucional, também regulamentada no Real Decreto 412/2014, estabelece as normas básicas para os procedimentos de admissão aos cursos universitários oficiais. Em consonância, os actores contextuais propõem modalidades de acesso que não se limitam apenas ao diploma como requisito de acesso, bem como a implementação de orientações pedagógicas para promover a retenção dos estudantes. Relativamente ao corpo docente, considera-se oportuna a formação dos professores, o acompanhamento durante o período letivo e a implementação de metodologias específicas através de diferentes recursos e estratégias. Além disso, a necessidade de os professores disporem de informações sobre os futuros alunos para os orientar e apoiar, permitindo a conceção de um planeamento curricular de acordo com as competências e a multiplicidade da diversidade. Todos estes aspectos podem ser úteis para fazer cumprir a legislação e continuar a construir o caminho para uma universidade inclusiva.

Relatório italiano

Nos últimos quinze anos, o número de estudantes com deficiência inscritos nas universidades italianas triplicou. Em Itália, a lei-quadro sobre a deficiência, ou seja, a Lei n.º 104/92, retomada no final da década de 1990 pela Lei n.º 17/99, representou um ponto de viragem fundamental para a promoção da igualdade de oportunidades educativas para os estudantes com deficiência no meio universitário. Em particular, a Lei n.º 104, de 5 de fevereiro de 1992, no seu artigo 3.º, n.º 3, alínea g), estabelece que "O direito à educação e à formação é garantido a todos os cidadãos, sem distinção de raça, língua, sexo, religião, opinião política, condições pessoais e sociais. Para o efeito, é garantido o direito à educação e à formação das pessoas com deficiência, incluindo o nível secundário e universitário, bem como a sua integração no mundo do trabalho." O mesmo conceito foi reiterado no Decreto Presidencial de 24 de fevereiro de 1994, n.º 352, artigo 11.º, n.º 2, alínea d), que afirma "A universidade, dentro dos seus recursos, adoptará medidas para garantir o direito ao estudo dos estudantes deficientes."

No entanto, este direito está condicionado à obtenção de um diploma do ensino secundário. O diploma só pode ser obtido por estudantes que, embora tenham uma deficiência, sigam um percurso reconhecido como equivalente ao percurso normal. No caso de o percurso não ser equivalente, o estudante, no final dos estudos, não obtém um diploma, mas apenas um certificado de frequência que impede a inscrição na universidade (D.I. 182/2020; Decreto Legislativo 66/2017; Decreto Legislativo 96/2019).

A Lei n.º 170/2010 reafirmou então os mesmos princípios para os estudantes com PEA, prevendo também a nomeação de um professor, delegado pelo Reitor, com "funções de coordenação, acompanhamento e apoio de todas as iniciativas relativas à integração na universidade". A isto junta-se a criação de uma estrutura administrativa com a função de fornecer dispositivos de apoio. Especificamente, a Lei 170 de 2010 obriga as universidades a identificar formas educativas e métodos de avaliação que permitam aos estudantes com PEA obter uma educação adequada. Por conseguinte, os estudantes com um diagnóstico de PEA têm direito a beneficiar de medidas dispensatórias e compensatórias adequadas de flexibilidade educativa durante os seus estudos universitários. O direito à utilização de quaisquer medidas dispensatórias e/ou compensatórias está sujeito à presença de um diagnóstico médico válido. Prever nas provas escritas uma eventual redução quantitativa, mas não qualitativa, se não for possível conceder um tempo suplementar.

Em 2001, foi também criado um organismo com a função de coordenar todas as universidades no que diz

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

respeito à questão da inclusão académica. O objetivo da CNUDD, Conferência Nacional Universitária de Delegados dos Reitores para a Deficiência, é orientar as políticas e práticas universitárias no sentido de garantir cada vez mais o direito ao estudo das pessoas com deficiência/SD, começando pelo intercâmbio e divulgação de boas práticas entre universidades. Foi dado mais um passo nesta direção com o desenvolvimento das Orientações revistas em 2014, com o objetivo de apoiar a implantação de serviços adequados e homogêneos para assegurar a realização de uma vida independente baseada na justiça social e na cidadania ativa.

O Decreto Ministerial n.º 5669 de 2011 identifica as medidas de apoio pedagógico e didático úteis para apoiar o correto processo de ensino/aprendizagem e as formas de verificação e avaliação necessárias para garantir o direito ao estudo dos estudantes universitários. As directrizes anexas ao Decreto Ministerial n.º 5669 de 2011 especificam as formas através das quais o direito ao estudo deve ser garantido.

Para além dos regulamentos supramencionados, é importante recordar que a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD), ratificada pela Itália em 2009, reconhece o direito à educação das pessoas com deficiência e exige que os Estados tomem medidas adequadas para garantir o seu acesso à educação e ao nível de ensino mais elevado possível.

As universidades criaram gabinetes específicos que apoiam os estudantes desde o momento da inscrição, e os membros do corpo docente são designados como pessoas de contacto para a inclusão dos estudantes inscritos a todos os níveis organizacionais das universidades. Além disso, os estudantes com deficiências intelectuais têm direito a beneficiar de apoio educativo específico e de medidas de avaliação baseadas nas suas necessidades individuais. Em particular, os regulamentos relevantes sugerem que as universidades podem fornecer medidas como

- A utilização de ajudas e instrumentos de compensação, como um teclado ergonómico, um gravador de voz, um programa de tratamento de texto com um verificador ortográfico e gramatical, etc;
- Acesso a materiais didáticos em formatos acessíveis, como o digital ou o Braille;
- Possibilidade de recorrer a um tutor ou a um assistente;
- Possibilidade de efetuar exames em salas separadas, se necessário;
- A adoção de modos de avaliação alternativos ou adaptados, em função das necessidades individuais do aprendente.

A avaliação dos alunos com deficiência intelectual deve ser personalizada e flexível, de modo a garantir uma avaliação justa e transparente dos seus conhecimentos e capacidades. Cada universidade define os seus próprios procedimentos e directrizes que regem as orientações gerais que os declinam para o contexto específico. Numa perspetiva inclusiva, no entanto, as Universidades não devem apenas acomodar os estudantes com deficiência, tentando resolver os seus problemas na medida do possível, mas devem mudar o paradigma de intervenção, partindo do chamado Desenho Universal. Isto implica uma transformação dos ambientes físicos e organizacionais, educativos e avaliativos para os tornar universalmente inclusivos (Bellacicco, 2018). Isto permite garantir experiências educativas de qualidade para todos os alunos, capazes de assegurar a emancipação, mas também o reforço das capacidades metacognitivas e de todas as competências que permitem a um rapaz ou rapariga com deficiência construir o seu próprio projeto de vida, com base nas suas aspirações e forças pessoais, definindo o seu papel nos

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

contextos sociais e profissionais (Pavone, 2018).

Por último, é de referir que em 2022 foi publicado um relatório sobre a deficiência no contexto universitário: https://www.anvur.it/wp-content/uploads/2022/06/ANVUR-Rapporto-disabilita_WEB.pdf.

Neste estudo, não é fácil identificar a categoria da deficiência mental, embora se tente devolver o âmbito das acções inclusivas da universidade italiana. O problema, mais uma vez, reside no facto de o estudo não se debruçar sobre todos os tipos de deficiência intelectual, mas apenas sobre os estudantes que se podem inscrever por terem um diploma do ensino secundário.

Relatório português

Em Portugal, o compromisso de proporcionar igualdade de oportunidades educativas a todos está profundamente enraizado no tecido da nação e está firmemente consagrado na Constituição Portuguesa e na "*Lei de Bases do Sistema Educativo*". Estes documentos constituem os alicerces do país em garantir que todos os seus cidadãos, independentemente das suas capacidades ou deficiências, tenham oportunidades iguais de acesso ao ensino superior.

A Constituição Portuguesa, adoptada em 1976, é um testemunho dos princípios democráticos do país e do seu empenho na defesa dos direitos e liberdades fundamentais. No âmbito deste quadro constitucional, o artigo 71.º garante explicitamente a igualdade de direitos das pessoas com deficiência, incluindo o direito à educação. Este princípio fundamental é a pedra angular das políticas portuguesas e lança as bases de um sistema abrangente que não deixa ninguém para trás.

Além disso, a "*Lei de Bases do Sistema Educativo*", promulgada pela primeira vez em 1986 e posteriormente revista, define os princípios e objectivos do sistema educativo português. Esta lei destaca a promoção da igualdade de oportunidades educativas para todos os cidadãos como um objetivo central. Sublinha a importância de promover um ambiente educativo inclusivo que tenha em conta as diversas necessidades dos alunos, incluindo as dos alunos com deficiência. Ao reconhecer explicitamente a necessidade de inclusão e acessibilidade, esta lei alinha-se perfeitamente com o mandato constitucional, garantindo que o direito à educação se estende a todos, independentemente das suas capacidades físicas ou cognitivas.

Contingente especial de admissão

A pedra angular deste quadro é a criação de um contingente especial de admissão para pessoas com deficiência. Esta quota, que é actualizada anualmente por decreto do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, reserva uma percentagem pré-determinada das vagas disponíveis nas instituições de ensino superior para candidatos com deficiência. Esta abordagem orientada para o futuro reflecte o empenho de Portugal na inclusão e na diversidade do seu sistema de ensino superior.

Admissão por fases

Na prática, esta quota especial de admissão significa que, na primeira fase de candidatura, são atribuídos às pessoas com deficiência 4% do número total de lugares disponíveis em todos os estabelecimentos de ensino superior. Na segunda ronda de candidaturas, que normalmente se segue à primeira, esta

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

percentagem é reduzida para 2%. Esta distribuição assegura uma representação justa e proporcional das pessoas com deficiência no ensino superior, tendo simultaneamente em conta as necessidades dos outros candidatos.

Critérios de elegibilidade

Todos os candidatos, incluindo os portadores de deficiência, devem seguir o seguinte processo de admissão:

O processo de candidatura ao ingresso no ensino superior público em Portugal decorre anualmente através de um concurso nacional organizado pela Direção-Geral do Ensino Superior. Este concurso nacional tem lugar no final do ano letivo e divide-se em três fases, de acordo com o calendário aprovado anualmente.

Todo o processo, incluindo a avaliação da elegibilidade, a definição dos critérios de seleção e a classificação dos candidatos à matrícula no ensino superior, é supervisionado pela Comissão Nacional de Acesso ao Ensino Superior.

Para se poderem candidatar, os candidatos devem preencher os seguintes requisitos

- Possuir um diploma do ensino secundário ou um título legalmente equivalente.
- Ter efectuado, ou ter efectuado nos últimos dois anos, os exames nacionais exigidos para os cursos e instituições específicos a que pretendem candidatar-se.
- Cumprir os pré-requisitos especificados pela instituição para o curso escolhido.
- Não beneficiam do estatuto de estudante internacional regulamentado por decretos específicos.

Os candidatos devem obter uma pontuação mínima em cada teste de acesso e no conjunto da sua candidatura, pontuação essa que é fixada anualmente por cada estabelecimento de ensino superior e publicada no Guia do Candidato. Os candidatos podem inscrever-se em várias fases do concurso, mas se forem classificados numa fase posterior, a classificação anterior é automaticamente anulada.

Quanto aos exames finais nacionais, estes desempenham um duplo papel no processo de candidatura: como parte das provas de acesso a programas específicos e no cálculo da nota final do ensino secundário. Para se candidatarem à admissão ao ensino superior através do exame nacional, os candidatos devem utilizar o portal da Direção-Geral do Ensino Superior, que requer um código de acesso único. Este código de acesso pode ser obtido através do preenchimento de um formulário de candidatura, da confirmação da candidatura por correio eletrónico e da certificação da mesma num local designado para o efeito. Opcionalmente, os candidatos podem utilizar a Chave Móvel Digital para a candidatura online, um método de autenticação digital certificado pelo Estado que associa um número de telemóvel ao documento de identificação do cidadão.

O ingresso no ensino superior público em Portugal está sujeito a limitações quantitativas determinadas pelo número de vagas fixado anualmente pelas instituições de ensino superior para cada um dos seus cursos. O número de vagas para cada curso em cada instituição é divulgado anualmente no Guia de Candidatura e é aberto a concurso na 1ª fase. Nas fases seguintes, são oferecidas as vagas remanescentes das fases anteriores que não tenham sido preenchidas por candidatos colocados e matriculados.

Na 1ª fase do concurso nacional, as vagas são distribuídas entre um contingente geral e contingentes prioritários, incluindo candidatos dos Açores, Madeira, emigrantes portugueses e suas famílias, militares contratados, candidatos com deficiência e beneficiários da Ação Social Escolar. Na 2ª fase, as vagas são

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

distribuídas entre um contingente geral e dois contingentes prioritários: candidatos com deficiência e emigrantes, seus familiares e luso-descendentes. Na 3ª fase, as vagas são atribuídas a um contingente único.

Para serem admitidos neste contingente especial, os candidatos devem preencher critérios específicos definidos no Regulamento do Concurso Nacional de Admissão, publicado anualmente. Estes critérios abrangem vários aspectos, como o tipo e a gravidade das deficiências, os requisitos em matéria de documentação e os prazos de apresentação. Os critérios podem evoluir ao longo do tempo para se adaptarem a novas necessidades e circunstâncias, o que sublinha a importância de se manter a par dos regulamentos mais recentes.

Apoio aos estudantes inscritos

Quando as pessoas com deficiência se inscrevem com êxito nas instituições de ensino superior, têm à sua disposição uma vasta gama de serviços de apoio. O serviço InlUeS da Direção-Geral do Ensino Superior desempenha um papel fundamental neste contexto. Acessível através do sítio Web da instituição, o InlUeS tem por objetivo

- Fornecer informações exaustivas sobre as várias formas de apoio disponíveis para as pessoas com deficiência no ensino superior, assegurando que os estudantes, os professores e os investigadores estejam conscientes dos seus direitos e dos recursos disponíveis.
- Servir de canal para a partilha das melhores práticas entre instituições de ensino superior, promovendo um ambiente de colaboração que beneficie toda a comunidade académica.
- Promover a inclusão através de campanhas e iniciativas de sensibilização para as questões da deficiência no ensino superior.
- Facilitar o intercâmbio de informações e a cooperação entre as instituições de ensino superior, promovendo uma abordagem unificada do apoio à deficiência.
- Promover oportunidades de mobilidade internacional para estudantes e professores com deficiência no espaço europeu através do programa Erasmus+, melhorando assim as suas experiências educativas.

Subsídios para pessoas com deficiência

Num passo importante para a inclusão financeira, Portugal oferece bolsas de estudo a pessoas com deficiência que frequentem o ensino superior. Estas bolsas estão disponíveis para os inscritos numa série de programas, incluindo ensino técnico superior, licenciatura, mestrado e doutoramento. Para serem elegíveis, os candidatos devem demonstrar um nível de deficiência igual ou superior a 60%, o que garante que as barreiras financeiras não os impedem de prosseguir os estudos superiores. A bolsa cobre a totalidade do custo das propinas, aliviando os encargos financeiros associados à frequência de IES.

Existem outras fontes de financiamento públicas e privadas para apoiar a educação de pessoas com deficiência, como o Instituto Nacional de Reabilitação.

Apoio e acompanhamento pós-entrada

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

De acordo com o regulamento, após a admissão, os estudantes com deficiência podem ter acesso a mecanismos de acompanhamento. do Regulamento de Atribuição de Bolsas de Estudo a Estudantes do Ensino Superior deve obter um parecer técnico especializado dos serviços de apoio a estudantes com deficiência física, sensorial ou outra, disponibilizados pela instituição de ensino superior. Estes serviços de apoio estão disponíveis tanto nas instituições de ensino superior públicas como nas privadas.

Estes mecanismos de acompanhamento visam prestar apoio e assistência contínuos aos estudantes com deficiência ao longo do seu percurso académico. A natureza específica destes mecanismos pode variar consoante a instituição e as necessidades individuais dos estudantes. Podem incluir adaptações de acessibilidade, tutoria especializada, tecnologias de apoio e outras formas de assistência para garantir a igualdade de oportunidades e a inclusão no ensino.

Por outro lado, os "Gabinetes de Apoio aos Estudantes com Necessidades Educativas Especiais" são serviços que prestam apoio aos estudantes com deficiência ou necessidades educativas especiais nas instituições de ensino superior. Estes gabinetes são responsáveis pela prestação de assistência especializada e adaptações que garantam a igualdade de oportunidades e de acesso ao ensino por parte destes estudantes.

É importante notar que estes gabinetes estão disponíveis para ajudar os estudantes tanto durante o processo de admissão como após a sua colocação nas universidades. Trabalham em estreita colaboração com estudantes, professores e funcionários para identificar e implementar adaptações adequadas e serviços de apoio para satisfazer as necessidades individuais dos estudantes com deficiências ou necessidades educativas especiais.

Os serviços específicos prestados por estes gabinetes podem variar de instituição para instituição, mas normalmente incluem apoio académico, tecnologia de assistência, materiais acessíveis, aconselhamento e orientação sobre questões relacionadas com a deficiência. Estes gabinetes desempenham um papel crucial na promoção da inclusão e na garantia de que os estudantes com deficiência têm o apoio de que necessitam para serem bem sucedidos nas suas actividades académicas.

Posteriormente, cada universidade que tenha um "Gabinete de Apoio a Estudantes com Necessidades Educativas Especiais" pode fazer parte da "Rede InCLUES", incluída na Direção-Geral do Ensino Superior. Esta rede partilha os seguintes objectivos:

- Informações sobre o apoio a pessoas com deficiência no ensino superior.
- Promover e divulgar os vários serviços oferecidos pelas instituições de ensino superior (IES) em prol das pessoas com deficiência.
- Partilhar e promover as melhores práticas no domínio da deficiência.
- Facilitar a colaboração e o intercâmbio de informações entre as IES para apoiar estudantes, professores e investigadores.
- Sensibilização para a deficiência no ensino superior.
- Promoção da mobilidade internacional de estudantes e professores com deficiência no espaço europeu através do programa Erasmus+.

Cada universidade pode ter os seus próprios regulamentos, pelo que, embora a abordagem possa ser

semelhante entre universidades, os serviços oferecidos podem variar entre elas.

Relatório irlandês

Na Irlanda, há uma série de leis e regulamentos que protegem e promovem os direitos das pessoas com deficiência. Estas leis têm como objetivo garantir a igualdade de oportunidades, a acessibilidade e a não discriminação das pessoas com deficiência.

A Lei da Educação de 1998 estabelece o direito à educação para todas as pessoas residentes no Estado. A Secção 7 da Lei estabelece que o Ministro da Educação "deve assegurar que sejam disponibilizados serviços de apoio e um nível e qualidade de ensino adequados às necessidades e capacidades de cada pessoa residente no Estado, incluindo uma pessoa com deficiência ou outras necessidades educativas especiais". A lei dá ênfase à inclusão e à igualdade de acesso, incluindo a provisão para pessoas com deficiência ou outras necessidades educativas especiais, e estabelece o direito dos pais de enviarem os seus filhos para a escola da sua escolha.

Existe uma disposição em matéria de igualdade para o ensino superior (**ESA**), que se aplica ao fornecimento de bens e serviços, incluindo as universidades. Além disso, a disposição relativa à igualdade no ensino superior (ESA) regula a não discriminação em qualquer curso ou instalação para os participantes, incluindo as universidades. Por outro lado, existe o **Disability Access to Education Route (DARE)**, que tem por objetivo melhorar o acesso à universidade para os alunos que abandonam a escola com uma deficiência específica ou dificuldade de aprendizagem, atribuindo um número de lugares com uma pontuação reduzida. Os requisitos de elegibilidade são: ter menos de 23 anos de idade antes do início do curso, fornecer informações sobre a deficiência e a forma como esta afectou a carreira académica da pessoa.

Leis da igualdade de estatuto 2000-2018: Estas leis proíbem a discriminação no fornecimento de bens, serviços, alojamento e educação com base na deficiência, entre outras características.

Lei da Deficiência de 2005: Esta lei obriga os organismos públicos a promover a igualdade, a acessibilidade e a inclusão das pessoas com deficiência. Exige também planos sectoriais para melhorar o acesso aos serviços públicos.

Lei da Autoridade Nacional para a Deficiência de 1999: Esta lei criou a Autoridade Nacional para a Deficiência (NDA), que aconselha o governo sobre a política de deficiência e promove as melhores práticas em relação à acessibilidade e aos serviços para a deficiência.

Leis sobre a igualdade no emprego de 1998 a 2015: Estas leis proíbem a discriminação no emprego, incluindo a contratação, as condições de trabalho e o acesso à formação profissional, com base na deficiência.

Lei da Deficiência (Disposições Diversas) de 2018: Esta lei visa melhorar o acesso das pessoas com deficiência a edifícios públicos, serviços e informações. Introduce também medidas relacionadas com transportes acessíveis e apoios ao emprego.

Lei da Educação para Pessoas com Necessidades Educativas Especiais de 2004: Esta legislação define os direitos e apoios disponíveis para as crianças com necessidades educativas especiais, incluindo o acesso a educação e recursos adequados. No entanto, nem toda a legislação entrou em vigor. Os artigos da lei que estabelecem o direito individual à avaliação, os planos educativos individuais, a designação de escolas, os

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

processos de recurso e a cooperação entre os serviços de educação e de saúde ainda não foram aplicados.

Regulamentos de construção 1997-2018: Estes regulamentos incluem disposições sobre a acessibilidade na conceção e construção de novos edifícios e grandes alterações, garantindo que são acessíveis a pessoas com deficiência.

Lei da Saúde de 2004: Esta lei criou a Health Information and Quality Authority (HIQA), que supervisiona e regula os serviços de saúde e de assistência social, incluindo os destinados a pessoas com deficiência.

Lei da Tomada de Decisão Assistida (Capacidade) de 2015: Esta legislação estabelece um quadro para a tomada de decisões assistida para pessoas que possam ter uma capacidade de decisão diminuída, incluindo pessoas com deficiências intelectuais. A versão mais recente desta lei entrará em vigor em setembro de 2023; as informações estão disponíveis na seguinte ligação: Safeguarding Ireland (Salvaguarda da Irlanda).

Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (UNCRPD): A Irlanda ratificou este tratado internacional em 2018, que obriga o país a promover e proteger os direitos das pessoas com deficiência em todos os domínios da vida.

As agências de apoio às pessoas com deficiência desempenham um papel importante através de campanhas e de ligações legislativas. Estas incluem: AHEAD, a Federação de Deficiência da Irlanda, Down Syndrome Ireland, Inclusion Ireland e o Centro de Excelência em Design Universal. As ligações são as seguintes:

- <https://ahead.ie/>
- <https://www.disability-federation.ie/>
- <https://downsyndrome.ie/>
- <https://inclusionireland.ie/>
- <https://universaldesign.ie/>
- <https://www.safeguardingireland.org/>

Estas são as principais leis e regulamentos relacionados com a deficiência na Irlanda. É importante notar que estas leis podem ser actualizadas ou alteradas ao longo do tempo, pelo que é aconselhável consultar as fontes jurídicas mais recentes e os recursos governamentais para obter as informações mais actualizadas.

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-

Análise Transnacional			
Países	Regulamentos da Universidade	Procedimento de admissão	Apoio aos estudantes
Espanha	A Lei Orgânica 2/2006, artigo 80.º, estabelece o princípio fundamental da "educação inclusiva". Aspectos alargados através da Lei Orgânica 2/2023, artigo 37.2, que abre a universidade às pessoas com deficiência intelectual, por um lado, e estabelece direitos relacionados com a formação académica, promovendo uma educação inclusiva de qualidade na universidade, por outro. Também garante a obrigação das universidades de promoverem estruturas curriculares inclusivas e acessíveis.	O Real Decreto 412/2014, de 6 de junho, estabelece as normas básicas para os procedimentos de admissão aos cursos universitários oficiais e reconhece a possibilidade de efetuar adaptações curriculares já aplicadas na fase educativa anterior à universidade. Além disso, o Real Decreto regulamenta que pelo menos 5% das vagas oferecidas sejam reservadas a estudantes com um grau reconhecido de incapacidade igual ou superior a 33%.	A Lei Orgânica 2/2023 regulamenta a obrigação de conhecer previamente os planos de ensino das disciplinas em que os alunos estão inscritos, bem como a língua em que são ensinados e de receber orientações sobre as actividades relevantes. Por outro lado, a Lei Orgânica 3/2020 sublinha, no seu artigo 95.º, a humanização e personalização do tratamento educativo. Por sua vez, este mesmo artigo aborda questões de coordenação, orientação e tutoria. Em particular, a coordenação institucional está regulamentada no Real Decreto 412/2014.
Itália	A Lei de 5 de fevereiro de 1992, n.º 104, n.º 3-G, representa um ponto de viragem fundamental na promoção da igualdade de oportunidades educativas para os estudantes com deficiência a nível universitário. Além disso, garante o direito à educação e à formação das pessoas com deficiência nos centros de ensino secundário e universitário, bem como a sua integração no mundo do trabalho. O mesmo preceito é reiterado no Decreto Presidencial de 24 de fevereiro de 1994, n.º 352, artigo 11.º, n.º 2-D.	O direito de estudar para estudantes com deficiência, regulamentado pelo Decreto Presidencial de 24 de fevereiro de 1994, n.º 352, artigo 11.º, n.º 2-D, está condicionado à obtenção de um diploma do ensino secundário. Isto está estipulado no Ato Legislativo 66/2017; Decreto Legislativo 96/2019; DNI 182/2020. O diploma só pode ser obtido por estudantes que, embora tenham uma deficiência, sigam um percurso reconhecido como equivalente ao normal. No caso de o itinerário não ser	Em 2001, foi criada a Conferência de Delegados Reitores da Universidade Nacional para a Deficiência (CNUDD), com a função de coordenar todas as universidades no domínio da inclusão académica. O objetivo é orientar as políticas e práticas das universidades para garantir o direito ao estudo das pessoas com deficiência/SD, com base no intercâmbio e divulgação de "Boas Práticas" entre as diferentes universidades. A Lei n.º 170 de 2010 sublinha a necessidade de um diploma para aceder à universidade e estabelece

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-

	<p>A Lei n.º 17, de 28 de janeiro de 1999, estabelece o direito dos estudantes com deficiência a frequentar a universidade.</p>	<p>equivalente, o estudante, no final do curso, não obterá um diploma, mas um certificado de frequência que exclui a inscrição na universidade.</p>	<p>um sistema/estrutura administrativa para apoiar a integração dos estudantes. Também isenta as universidades da tarefa de definir métodos específicos de ensino e avaliação. O Decreto Ministerial n.º 5669 de 2011 identifica medidas de apoio pedagógico e didático para apoiar o correto processo de aprendizagem, verificação e avaliação.</p>
Portugal	<p>O artigo 71º da Constituição de 1976 garante explicitamente o direito de acesso à educação das pessoas com deficiência. Por outro lado, a Lei de Bases do Sistema Educativo, promulgada pela primeira vez em 1986 e posteriormente revista, tem como principal objetivo promover a igualdade de oportunidades educativas para todos, incluindo as pessoas com deficiência. Esta lei sublinha a importância de um ambiente educativo inclusivo e adaptado às necessidades de todos os alunos, alinhando-se com a Constituição para garantir o direito à educação a todas as pessoas, independentemente das suas capacidades físicas ou cognitivas.</p>	<p>Durante este processo de acesso, é estabelecida uma quota especial de admissão para pessoas com deficiência, que é actualizada anualmente por decreto do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. Esta quota reserva uma percentagem pré-determinada dos lugares disponíveis nas IES para candidatos com deficiência. É estabelecida com base em duas fases de admissão, o que garante uma representação justa e proporcional das pessoas com deficiência no ensino superior, tendo simultaneamente em conta as necessidades dos outros candidatos. O processo de candidatura ao acesso ao ensino superior público em Portugal é realizado anualmente através de um concurso nacional organizado pela Direção-Geral do Ensino Superior. A Comissão Nacional de Acesso ao Ensino Superior supervisiona todo</p>	<p>O Regulamento de Atribuição de Bolsas de Estudo a Estudantes do Ensino Superior n.º 3, artigo 24.º, regula os mecanismos de acompanhamento e os serviços de apoio contínuo ao longo do percurso académico do estudante. Estão disponíveis em instituições de ensino superior públicas e privadas. Para além disso, existem os Gabinetes de Apoio aos Estudantes com Necessidades Educativas Especiais que prestam apoio, assistência especializada e adaptações para garantir a igualdade de oportunidades e o acesso à educação dos estudantes, tanto durante o processo de admissão como após a sua colocação nas universidades. Em última análise, cada universidade com estes gabinetes pode fazer parte da Rede IncluIES, que faz parte da Direção-Geral do Ensino Superior. O objetivo desta rede é promover a inclusão de pessoas</p>

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-

		o processo.	com deficiência no ensino superior através da divulgação de vários serviços, da promoção de boas práticas e da facilitação da colaboração entre instituições, incluindo a mobilidade internacional através do programa Erasmus+.
Irlanda	<p>A Lei da Educação de 1998 estabelece o direito à educação para todas as pessoas no Estado.</p> <p>As Leis da Igualdade 2000-2018 proíbem a discriminação na educação (entre outras coisas) com base na deficiência. A Lei sobre a Educação para Pessoas com Necessidades Educativas Especiais de 2004 define os direitos educativos dos estudantes com deficiências intelectuais.</p>	<p>A Lei da Educação de 1998 dá ênfase à inclusão e à igualdade de acesso das pessoas com deficiência ou com outras necessidades educativas. Existe também uma disposição sobre a igualdade no ensino superior (ESA), que se aplica ao fornecimento de bens e serviços, incluindo as universidades. A Lei da Educação para Pessoas com Necessidades Educativas Especiais de 2004 define o acesso à educação para pessoas com deficiência.</p> <p>Por outro lado, existe o Disability Access to Education Route (DARE), que tem por objetivo melhorar o acesso à universidade dos jovens que abandonam a escola com uma deficiência específica ou dificuldades de aprendizagem, atribuindo-lhes um número de lugares com uma pontuação reduzida. Os requisitos de acesso são: ter menos de 23 anos antes do início do curso, fornecer informações sobre a deficiência e a forma como esta afectou o seu percurso académico.</p>	<p>A Secção 7 da Lei da Educação de 1998 estabelece que todas as pessoas residentes no Estado, incluindo as pessoas com deficiências ou necessidades educativas especiais, devem ter garantidos serviços de apoio e educação de qualidade. Para além disso, a</p> <p>A Lei sobre a Educação das Pessoas com Necessidades Educativas Especiais de 2004 estabelece direitos e recursos adequados. No entanto, nem toda a legislação entrou em vigor. Os artigos da lei que estabelecem os direitos individuais à avaliação, aos planos educativos individuais, à designação de escolas, aos processos de recurso e à cooperação entre os serviços de educação e de saúde ainda não foram aplicados.</p> <p>Além disso, a disposição relativa à igualdade no ensino superior (ESA) regula a não discriminação em qualquer curso ou instalação para os participantes, incluindo as universidades.</p>

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-

Cronologia Espanha

- 
- 2006** Organic Law 2/2006 - Establishment of the fundamental principle of inclusive education.
 - 2014** Royal Decree 412/2014 - Establishes the basic regulations for admission procedures to official undergraduate university education.
 - 2023** Organic Law 2/2023 (Article 37.2) - Opening the university to people with disabilities and establishing the obligation of universities to promote inclusive and accessible curricular structures.
 - Organic Law 3/2023 (Article 95) - Underlines the humanisation and personalisation of educational treatment.

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-

Cronologia Itália

- 1992**  Law No. 104, Article 3-G of 5 February - Marking a turning point towards equal educational opportunities for students with disabilities in university settings.
- 1994**  Presidential Decree No. 352, article 11, paragraph 2-D. Reiterates the right to education and training for persons with disabilities in secondary schools and universities, as well as their integration into the world of work.
- 1999**  Law No. 17 of 28 January - Strengthens the right to study for students with disabilities, making it conditional on obtaining a high school diploma.
- 2001**  The Conference of Rectors' Delegates of the National University for Disability (CNUDD) is created with the purpose of coordinating universities in relation to the academic inclusion of persons with disabilities.
- 2009**  Italy ratifies in 2009 the right to education of persons with disabilities, requiring States to take appropriate measures, as set out by the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD).
- 2010**  Law No. 170 emphasises the need for a diploma to access university and establishes an administrative structure to support students with disabilities in their integration. It also exempts universities from defining specific teaching and evaluation methods.
- 2011**  Ministerial Decree No. 56999- Identifies educational and didactic support measures for the learning process, verification and evaluation.
- 2014**  From the CRPD, Guidelines are developed, revised in 2014, with the aim of supporting the deployment of adequate and homogeneous services to ensure the achievement of an independent life based on social justice and active citizenship.
- 2017**  Legislative Decree 66/2017- The acquisition of the secondary education diploma that allows
- 2019**  Legislative Decree 96/2019- access to university is regulated by these Legislative Decrees.
- 2020**  DNI. 182/2020-

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-

Linha cronológica da Irlanda

- 
- 1998  Education Act 1998. Establishes the right to education for all persons in the State. Emphasises inclusion and equal access for persons with disabilities or special educational needs. Article 7 states that support services and a standard and quality of education must be guaranteed to every person residing in the State, including persons with disabilities or those with special educational needs.
- 2000-2018  Equal Status Laws (2000-2018). Prohibit discrimination in education on the basis of disability, among other things.
-  Education for Persons with Special Educational Needs Act (2004). Outlines the rights and supports available to students with special educational needs, including access to appropriate education and resources.

Referências bibliográficas

1. Alqazlan, S., Alallawi, B., & Totsika, V. (2019). Ensino pós-secundário para jovens com deficiência intelectual: Uma análise sistemática das experiências das partes interessadas. *Educational Research Review*, 28, 100295. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100295>
<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100295>
2. ANVUR (2022). Gli studenti con disabilità e Dsa nelle Università italiane - Una risorsa da valorizzare. Disponível em: https://www.anvur.it/wp-content/uploads/2022/06/ANVUR-Rapporto-disabilita_WEB.pdf
3. Bellacicco, R. (2018). Verso una università inclusiva: La voce degli studenti con disabilità. Milano: Franco Angeli.
4. Bergin, M., e Zafft, C. (2000). Criar acesso total para todos: Quinsigamond Community College. *Impact*, 13(1), 14-15.
5. Björnsdóttir, K., Stefánsdóttir, Á. & Stefánsdóttir, G.V. People with intellectual disabilities negotiate autonomy, gender and sexuality. *Sex Disability* 35, 295-311 (2017). <https://doi.org/10.1007/s11195-017-9492-x>
6. Bonati, M., "Justiça social e estudantes com deficiência intelectual: Práticas inclusivas no ensino superior", *Ensino Superior, Pedagogia e Justiça Social*, (207-224), (2019).
7. Bowen, Sarah & Graham, Ian D. (2013). Integrated knowledge translation. *Knowledge Translation in Health Care*, 14-23. <https://doi.org/10.1002/9781118413555.CH02>
8. Programa DeSeCo (OCDE, 2000) https://www.cedefop.europa.eu/files/BgR1_Rychen.pdf
9. *Lei da Deficiência de 2005* (Governo da Irlanda). Obtido em: <http://www.oireachtas.ie/documents/bills28/acts/2005/a1405.pdf>
10. Dolyniuk, C. A., Kamens, M. W., Corman, H., DiNardo, P. O., Totaro, R. M., & Rockoff, J. C. (2002). Students with developmental disabilities go to college: Descrição de um projeto de transição em colaboração. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 17(4), 236-241.
11. Engel, A., & Coll, C. (2021). A identidade do aluno: O modelo de Coll e Falsafi. *Cadernos de Trabalho sobre Cultura, Educação e Desenvolvimento Humano*, 17(1).
12. Comissão Europeia (2019), Direção-Geral da Educação, da Juventude, do Desporto e da Cultura, *Competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida*, Serviço das Publicações: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540>
13. Ferguson, Iain (2012), Personalisation, social justice and social work: a response to Simon Duffy, *Journal of Social Work Practice*, 26, (1), 55-73.
14. Fontes, F. (2016) Pessoas com deficiência em Portugal. *Fundação Francisco Manuel dos Santos*.
15. Getzel, E. E. & Wehman, P. (Eds) (2005). Going to college: Expanding opportunities for people with disabilities. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.

16. Gilmore, S., Bose, J., e Hart, D. (2001). Postsecondary education as a critical step towards meaningful employment: O papel da Reabilitação Profissional. Da investigação à prática, 7(4).
17. Gobec, C., Rillotta, F., & Raghavendra, P. (2022). Para onde ir a seguir? Experiências de adultos com deficiência intelectual depois de concluírem um programa universitário. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 35(5), 1140-1152. <https://doi.org/10.1111/jar.13000>
18. Gobec, C., Rillotta, F., & Raghavendra, P. (2022). Para onde ir a seguir? Experiências de adultos com deficiência intelectual depois de concluírem um programa universitário. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 35(5), 1140-1152. <https://doi.org/10.1111/jar.13000>
19. Grigal, M., e Hart, D. (2010). Pensar na faculdade: Opções de ensino pós-secundário para estudantes com deficiência intelectual. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
20. Grigal, M., Neubert, D. A., & Moon, M. S. (2001). Programas de escolas públicas para alunos com deficiências significativas em contextos pós-secundários. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 36, 244-254.
21. Grigal, M., Neubert, D. A., & Moon, M. S. (2002). Opções pós-secundárias para estudantes com deficiências significativas. *Teaching Exceptional Children*, 35(2), 68-73.
22. Grigal, M., Neubert, D. A., & Moon, M. S. (2005). Serviços de transição para estudantes com deficiências significativas em serviços universitários e comunitários: Strategies for planning, implementation, and evaluation (Estratégias para planeamento, implementação e avaliação). Austin, TX: Pro-Ed.
23. Hall, M., Kleinert, H. L., e J. F. Kearns (2000). Going to College! Programas pós-secundários para alunos com deficiências moderadas e graves. *Teaching Exceptional Children*, 32, 58-65.
24. Hart, D., Zafft, C., & Zimbrich, K. (2001). Criando acesso à faculdade para todos os alunos. *The Journal for Vocational Special Needs Education*, 23(2), 19-31.
25. Hart, D., Zimbrich, K., & Ghiloni, C. (2001). Parcerias e financiamento entre agências: Individual supports for youth with significant disabilities as they move into postsecondary education and employment options. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 16, 145-154.
26. Hart, D.; Grigal, M.; Sax, C.; Martinez, D.; e Will, M., "Research to Practice: Postsecondary Education Options for Students with Intellectual Disabilities" (2006). Série Investigação para a Prática, Instituto para a Inclusão Comunitária. 6.
27. Macías-Gómez-Estern, B. (2021). Psicologia crítica para a emancipação da comunidade: Insights da práxis socioeducativa em ambientes híbridos. *Novas Ondas em Psicologia Social*, 25-54.
28. Mlynarczyk, R. W. (2014). Narrativa e discurso académico: Incluindo mais vozes na conversa. *Journal of Basic Writing*, 4-22.
29. Kim, S., Lory, C., Kim, S, Gregori, E., Rispoli, M. (2021). Teaching Academic Skills to People with Intellectual and Developmental Disability', In Russell Lang & Peter Sturmey, *Adaptive Behavior Strategies for Individuals with Intellectual and Developmental Disabilities* (pp.103-135) 10.1007/978-3-030-66441-1_5.

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-

30. Maggiolini, S., e Molteni, P. (2013). Universidade e deficiência: Uma experiência italiana de inclusão. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 26(3), 249-262.
31. Márquez Vázquez, C. (2022). Situação do pessoal docente e investigador com deficiência no sistema universitário espanhol. Ed. CINCA. Coleção Inclusão e Diversidade. Madrid
32. Navarro González, R., & María Ruiloba Núñez, J. (2022). Administraciones públicas inclusivas: a implementação de regulamentos sobre o acesso de mulheres com deficiência ao emprego público. *Gestión y Análisis de Políticas Públicas, Nueva Época (GAPP)*, (28).
33. Nind, M. (2011). "Análise participativa de dados: um passo demasiado longe?", *Investigação Qualitativa*, 11, 4: 349-363.
34. O'Brien, P., O'Keefe, M., Kenny, M., Fitzgerald, S., & Curtis, S. (2008). Educação inclusiva: Uma experiência terciária e um modelo transferível? Lessons learned from the Certificate in Contemporary Living Programme (Lições aprendidas com o Programa de Certificado em Vida Contemporânea): Dublin: Instituto Nacional para a Deficiência Intelectual, TCD, n.º 3, série de monografias, pp. 1-97.
35. Oliver, M. 1990. *The Politics of Disability: A Sociological Approach*. Nova Iorque: St. Martin's Press.
36. Pavone, M. (2018). Postfazione. Le università di fronte alla sfida dell'inclusione degli studenti con disabilità. Em S. Pace, M. Pavone, & D. Petrini (Eds), *UNiversal Inclusion. Direitos e oportunidades dos alunos com deficiência no contexto académico* (pp. 283-298). Milano: Franco Angeli.
37. Pinto, Paula Campos (2011), "Família, deficiência e política social em Portugal: Onde estamos e para onde queremos ir?", *Sociologia On-Line*, (2), pp. 39-60.
38. Rillotta, F., Lindsay, L., Gibson-Pope, C., "A experiência de aprendizagem integrada no trabalho de um estudante universitário com deficiência intelectual: um estudo de caso descritivo", *International Journal of Inclusive Education*, (1-18), (2021).
39. Saad, D. E. (2011). Inclusão Educacional de jovens com deficiência intelectual: um estudo de caso em contexto universitário. In *XI Congresso Nacional do COMIE*.
40. Sanders, E. & Stappers, P. (2008). Co-creation and the New Landscapes of Design (Co-criação e as novas paisagens do design). *Design: Critical and Primary Sources*. <https://doi.org/10.5040/9781474282932.0011>
41. *Serviço de Informação sobre Deficiência* onde se encontra a maior parte dos projectos de investigação desenvolvidos sobre a diversidade funcional cognitiva. <https://sid-inico.usal.es/>
42. Solsona-Cisternas, D. A. (2023). Processos de individuação em pessoas com deficiência. Una aproximación a través de las movilidades en zonas rurales del sur de Chile. *Discapacidad y Sociedad*, 1-23.
43. Smith, R., e Barr, S. (2008). Rumo à inclusão educativa numa sociedade contestada: Da análise crítica à ação criativa. *Revista Internacional de Educação Inclusiva*, 12(4), 401-422.
44. Steel, E. J., e Janeslätt, G. (2016). Normas de redação para a acessibilidade cognitiva: uma colaboração global. *Deficiência e Reabilitação: Tecnologia Assistiva*, 12(4), 385-389.

Número do projeto: 2021-1-ES01-KA220-HED-

45. Strauser, D., Wong, A., O'Sullivan, D. (2012) Estudo analítico fatorial confirmatório da Escala de Personalidade no Trabalho Revisto. *Assessment, Development, and Validation*, 45, 270-291. <https://doi.org/10.1177/0748175612449628>
46. Strnadová, I.; & Cumming, T. M. (2014). "Editorial. Pessoas com deficiência intelectual a realizar investigação: novas direcções para a investigação inclusiva". *Journal of Applied Research in Intellectual Disability*, 27, 1-2.
47. Timmons, J., Hall, A., Bose, J., Wolfe, A. e Winsor, J. (2011) Choosing Employment: Factores que influenciam as decisões de emprego de pessoas com deficiência intelectual. *Intellectual and Developmental Disability* 49 (4), 285-299.
48. UNHCR, O. D. A. C. C. D. (2023). Conselho dos Direitos Humanos das Nações Unidas, (2023), Instrumentos de Direitos Humanos. Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial.
49. Waitoller, F. R., e Kozleski, E. B. (2013). Trabalhando em práticas de fronteira: Desenvolvimento da identidade e aprendizagem em parcerias de educação inclusiva. *Ensino e formação de professores*, 31, 35-45.
50. Van Hees, V., Moyson, T., & Roeyers, H. (2015). Experiências de ensino superior de estudantes com perturbação do espectro do autismo: Desafios, benefícios e necessidades de apoio. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(6), 1673-1688. <https://doi.org/10.1007/s10803-014-2324-2>
51. Walmsley, J. & Johnson, K. (2003). *Inclusive Research with People with Learning Disabilities (Investigação Inclusiva com Pessoas com Dificuldades de Aprendizagem): Past, Present and Future*. Londres, Jessica Kingsley Publishers.
52. Watts, G., Lopez, E., Davis, ..., "A mudança foi tão grande como a noite e o dia" : Experiências de professores que ensinam alunos com deficiência intelectual, *Journal of Intellectual Disabilities*, 10.1177, (2023).
53. Wenger, E. (2009). *Comunidades de prática: A chave para a estratégia do conhecimento*. Em *Knowledge and communities* (pp. 3-20). Routledge.
54. Livro Branco sobre Cultura Científica e Unidades de Inovação (2021). *Fundação Espanhola para a Ciência e a Tecnologia (FECYT)*. Ministério da Ciência e da Inovação.
55. Williams, P. e Shoultz, B. (1982). *We can speak for ourselves*. Série Human Horizon. Londres: Souvenir Press.
56. WORTHAM, S. (2006). *Identidade de aprendizagem: A emergência conjunta da identificação social e da aprendizagem académica*. Nova Iorque: Cambridge University Press.