



*Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação
Universidade do Porto*

As Pessoas Deficientes / Estudantes no Ensino Superior:

O Papel dos Gabinetes de Apoio

Dissertação para o Mestrado em Ciências da Educação, Especialização em Educação, Políticas Educativas e Ensino Superior apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto e elaborada sob a orientação do Professor Doutor António M. Magalhães

**Maria do Céu Gonçalves Reis
Porto 2003**

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação
Universidade do Porto

**As Pessoas Deficientes/ Estudantes no Ensino Superior :
O Papel dos Gabinetes de Apoio**

Maria do Céu Gonçalves Reis

Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação

Especialização em Educação, Políticas Educativas e Ensino Superior apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto e elaborada sob a orientação do Professor Doutor António M. Magalhães

As Pessoas Deficientes/Estudantes no Ensino Superior:

O Papel dos Gabinetes

• AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar quero agradecer ao meu orientador Professor Doutor António Manuel Magalhães pelo saber, compreensão e disponibilidade que sempre evidenciou.

Quero também agradecer ao Mestre António Vieira Ferreira o constante incentivo, colaboração e amizade ao longo deste percurso.

Às responsáveis pelos Gabinetes de Apoio bem como aos alunos pela colaboração que prestaram para que este estudo fosse possível.

A minha gratidão também aos meus familiares, amigos pela solidariedade demonstrada.

Às minhas sobrinhas

Inês e Carla

• RESUMO

A educação é algo fundamental à própria existência da pessoa, mas a história elucida que nem sempre assim se entendeu tal direito em relação a pessoas consideradas deficientes.

Constata-se, entretanto, sobretudo através da análise de documentos legislativos, diversas alterações na construção social da deficiência, indicando uma contínua evolução nas atitudes sócio-políticas-educativas, havendo um enfoque nas últimas décadas em ordem a praticar-se a integração educativa como estratégia de combate à exclusão.

Advogando-se que todos devem aprender juntos, no âmbito da Escola para Todos, tem-se vindo a promover a inclusão dos alunos, sejam eles quais sejam e nos vários graus do Sistema Educativo.

Foi nossa intenção tentar fazer o levantamento do papel dos Gabinetes de Apoio aos alunos deficientes do Ensino Superior, cruzando os dados recolhidos da análise de documentos, com entrevistas aos alunos e responsáveis dos Gabinetes nas Universidades do Minho, de Coimbra e do Porto.

A pesquisa efectuada permitiu conhecer o leque de serviços que os Gabinetes de Apoio oferecem, enquadrados nos respectivos normativos legais. Estes Gabinetes tornam-se relevantes como suportes logísticos e administrativos para com os alunos deficientes no Ensino Superior, mas deixam claro, também, que apesar dos esforços de cada um deles, o vazio quase total no âmbito pedagógico, pois evidenciam carências visíveis quanto à informação básica inerente às tipologias das deficiências de que os alunos são portadores.

Torna-se necessário afirmar, com base no estudo realizado, que é fundamental que os Gabinetes beneficiem da consolidação e actualização de estruturas administrativas e sociais, mas sobretudo, que os alunos sintam no quotidiano do seu peregrinar sócio-educativo, repartido no espaço agreste das instalações universitárias e no tempo curricular deficitário das medidas cruciais da pedagogia diferenciada, que o movimento contra a exclusão é algo imparável e que a melhor formação de professores e de técnicos serão alavancas favoráveis para o desenvolvimento global e harmonioso de todos os alunos, sem quaisquer exclusão.

• RESUMÉ

L'éducation est quelque chose de fondamental dans l'existence d'une personne, mais l'histoire nous dit que cela n'a pas toujours été compris comme un droit par rapport aux personnes dites handicapées.

On constate, entre temps, surtout à travers l'analyse de documents législatifs, plusieurs changements dans la construction sociale du handicap, qui indiquent une évolution permanente dans les attitudes sociales, politiques et éducatives, avec un accent qui a été mis au cours de ces dernières décennies, sur une intégration éducative comme stratégie de combat contre l'exclusion.

En préconisant que tous doivent apprendre ensemble, dans le cadre de l'Ecole pour Tous, on en est venu à promouvoir l'inclusion des élèves quels qu'ils soient et dans les différents degrés du système éducatif.

Notre intention a été d'effectuer le relevé du rôle des Bureaux d'Appui aux étudiants handicapés de l'Enseignement Supérieur, en croisant les données recueillies de l'analyse de documents, avec d'interviews des élèves et des responsables des Bureaux des universités du Minho, de Coimbra et Porto.

La recherche effectuée a permis de connaître l'éventail des services que les Bureaux d'Appui offrent et qui sont dûment encadrés par des normes légales. Ces Bureaux sont devenus importants en tant que supports logistiques et administratifs pour les étudiants handicapés de l'Enseignement Supérieur, mais en revanche, il est clair que, malgré les efforts que chacun d'entre eux fait, le vide est presque total dans le cadre pédagogique et qui met en lumière les carences manifestes quant à l'information de base inhérente aux typologies des handicaps dont les étudiants sont porteurs.

Il faut affirmer, sur la base d'une étude qui a déjà eu lieu, qu'il est fondamental que les Bureaux bénéficient de la consolidation et de l'actualisation des structures administratives et sociales, mais, par-dessus tout que les étudiants sentent dans le quotidien de leur parcours social et éducatif -, réparti dans l'espace hostile des installations universitaires et dans le temps des programmes déficitaires en termes de mesures cruciales d'une pédagogie différenciée, que le mouvement contre l'exclusion est quelque chose d'imparable et qu'une meilleure formation des professeurs et des techniciens seront des leviers favorables au développement global et harmonieux de tous les étudiants et ce sans la moindre exclusion.

• ABSTRACT

Education is a fundamental issue in a person's life but history shows that this has not always been properly understood in relation to people that are regarded as disabled.

However, there have been various alterations in the social structure regarding disabilities, mainly with reference to legislation, that would indicate a continued evolution in socio-political and educational approaches. These efforts have been strongly focused during the last few decades towards pursuing educational integration as a strategy in combating exclusion.

By advocating that everyone should learn together, supporting the notion of a "School for All", there has been a move towards promoting the inclusion of students, regardless of who they are, in the various levels of the education system.

It was our intention to carry out a survey on the role of Support Offices for disabled students in higher education, by examining data assimilated from analysing documents and conducting interviews with students and the staff of such Support Offices at Minho, Coimbra and Porto Universities.

The research carried out enabled us to investigate the range of services that the Support Offices provide within the respective legal framework. These offices have become an important source of logistical and administrative aid for disabled students in higher education but it must also be stressed that, despite their respective efforts, there is an almost total void in the pedagogical sphere, as evidenced by a visible lack of basic information relating to the types of disabilities that these students have.

From the study that has been carried out, it is thus necessary to conclude that although it is important that the Offices benefit from the consolidation and modernization of social and administrative structures, it should be noted above all that, on a day-to-day basis in the socio-educational pilgrimage these students embark upon, they feel isolated in the harsh environment of university institutions, that in the curriculum there is a lack of time provided for the measures crucially needed in differentiated pedagogy and that the trend towards exclusion is almost unavoidable. The better training of lecturers and staff would be a favourable advance towards the overall development and harmony of all students, without any form of exclusion whatsoever.

ÍNDICE GERAL

Índice dos Quadros.....	pág. 10
Índice dos Gráficos.....	pág. 11
Introdução.....	pág. 12

I PARTE

CAPÍTULO I

1. Construção Social da deficiência.....	pág. 18
1.1- A era das instituições.....	pág. 20
1.2- A era da Normalização: as políticas integradoras.....	pág. 21
1.3- Da integração escolar à diversidade.....	pág. 23
1.4- Da diversidade à inclusão.....	pág. 25

CAPÍTULO II

1- A Inclusão como qualidade.....	pág. 29
1.1- Documentos Internacionais.....	pág. 29
1.1.1- Documentos da ONU.....	pág. 29
1.1.2- Declarações europeias.....	pág. 31
1.1.3- Declaração de Salamanca.....	pág. 32
2 Legislação da Educação Especial Portuguesa.....	pág. 34

CAPÍTULO III

1- Ensino Superior e Estudantes Deficientes.....	pág. 42
1.1- Direito de acesso ao Ensino Superior do Estudante Deficiente.....	pág. 42
2- Concurso Nacional de Acesso ao Ensino Superior dos Estudantes portadores de Deficiência Física ou Sensorial –2001/2002.....	pág. 52
2.1- Deficiência Auditiva e Patologias Médicas.....	pág. 53
2.2- Deficiência Física / Motora e outras situações clínicas.....	pág. 54
2.3- Deficiência Visual e Patologias Médicas.....	pág. 54

II PARTE

CAPÍTULO I – PLANIFICAÇÃO E DESENHO DA INVESTIGAÇÃO

1	Enunciação do problema.....	pág. 62
2	Objectivos da investigação.....	pág. 63
3	Justificação da escolha	pág. 64
4	Fundamento Metodológicos	pág. 64
4.1	Técnicas de investigação.....	pág. 67
5	Descrição dos casos seleccionados.....	pág. 69
6	Acolhimento dos Estudantes portadores de deficiência no Ensino Superior: O funcionamento e o papel dos serviços de acolhimento das diferentes Universidades Portuguesas.....	pág. 71
6.1-	Introdução.....	pág. 72
6.2-	Papel do acolhimento, informação e acompanhamento	pág. 72
7-	Gabinetes de Apoio.....	pág. 73
7.1	Gabinete de Apoio ao Estudante com deficiência (GAED) da Universidade do Minho.....	pág. 74
7.2-	Gabinete de Apoio Técnico/Pedagógico a Estudantes deficientes (GATPED) de Universidade de Coimbra.....	pág. 77
7.3-	Serviço de Apoio ao Estudante deficiente da Faculdade de Letras da Universidade do Porto (SAED).....	pág. 83
8 –	Procedimentos e condições de realização	pág. 87
9 –	Atitudes e opiniões sobre o trabalho desenvolvido pelo Gabinete de Apoio.....	pág. 87
9.1 –	Dados Estruturais.....	pág. 87
9.2. –	Do ponto de vista dos técnicos responsáveis pelos gabinetes de Apoio.....	pág. 88
9.2.2.–	Do ponto de vista dos estudantes portadores da deficiência física ou Sensorial.....	pág. 91
9.3–	Análise comparativa das opiniões emitidas	pág. 94
10 –	Análise da informação relativa aos casos estudados	pág. 95
10.1	O Gabinete de Apoio técnico / Pedagógico, meio privilegiado das práticas de inclusão .	
11 –	Confronto entre a teoria e práticas reais.....	pág. 97
	Conclusões.....	pág. 99
	Bibliografia.....	pág. 109
	Anexos	

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro I - Legislação do Contingente Especial.....	pág. 43
Quadro II - Pedidos de Admissão ao Contingente Especial	pág. 47
Quadro III - Pedidos de Admissão nos Anos de 89/90 – 97/98	pág.48
Quadro IV - Evolução de pedidos de admissão	pág. 48
Quadro V -População Alvo.....	pág. 71
Quadro VI - Ajudas Individualizadas	pág. 76
Quadro VII -Ajudas Individualizadas	pág. 80
Quadro VIII -Frequência do Estudante Portador de Deficiência- Ano lectivo 2002/03	pág. 88
Quadro IX - Síntese das opiniões emitidas quanto a factores Condicionantes.....	pág. 95
Quadro X - Conclusões e Respectivo Processo de Interpretação	pág. 96
Quadro XI - Confronto entre medidas de Política e a Realidade	pág. 98

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico I -	Contingente Especial para Estudantes com deficiência Física ou Sensorial - 2001/2002 Total de Pedidos de Admissão.....	pág. 52
Gráfico II -	Pedidos de Admissão segundo os diferentes tipos de deficiência.....	pág. 53
Gráfico III -	Distribuição dos pedidos de admissão.....	pág. 55
Gráfico IV -	Alunos admitidos e não admitidos.....	pág. 56
Gráfico V -	Alunos admitidos e não admitidos.....	pág. 56
Gráfico VI -	Total de candidatos admitidos.....	pág. 57
Gráfico VII -	Situação final dos candidatos.....	pág. 57
Gráfico VIII -	Opções de candidatura.....	pág. 58
Gráfico IX -	Colocados por opção.....	pág. 58
Gráfico X -	Não admitidos pela opção de candidatura.....	pág. 59
Gráfico XI -	Situação final dos candidatos admitidos.....	pág. 59

INTRODUÇÃO

A educação surge hoje como um direito fundamental à própria existência. Contudo, a história elucida-nos que, para alguns, nem sempre foi assim, só porque eram pessoas diferentes.

O princípio da igualdade implica que as necessidades de cada indivíduo tenham igual importância, devendo, por isso, haver um tratamento de igualdade de modo a que todos os recursos sejam aplicados de maneira a garantir a todos iguais oportunidades de participação.

É sabido que a tendência da política social, nas duas últimas décadas, tem consistido em promover a integração, a participação e o combate à exclusão. O princípio comum que rege a integração escolar e a escola para todos baseia-se no conceito de que todos deverão aprender juntos, que é necessário garantir a qualidade de ensino, uma escola aberta, flexível e sobretudo compreensiva porque:

“ A educação para todos é um imperativo social, económico, cultural e ético. Está em questão o próprio modo como cada homem olha o outro homem, como cada pessoa olha a outra pessoa, o lugar que lhe dá e o espaço que lhe abre” (Azevedo, J. 1993: 8)

Nas últimas décadas foram realizados importantes progressos ao nível do reconhecimento dos direitos das pessoas portadoras de deficiência. Entre 1983 e 1992, a ONU promoveu um programa que permitiu a adopção de “*Regras Uniformes sobre igualdade de oportunidades para portadores de deficiência*” cujo objectivo era o de proteger os direitos humanos dos deficientes a nível mundial (Assembleia Geral da ONU, 1993). No final de 1994, a UNESCO aprovou, no quadro da conferência de Salamanca, o Quadro de Acção sobre Necessidades Educativas Especiais.

Estes esforços tendem para o mesmo fim: garantir a todos os estudantes o acesso ao Ensino Superior, sem nenhuma discriminação. Considera-se que os estabelecimentos devem procurar garantir meios de acesso a todas as pessoas, mesmo às portadoras de deficiência e, conseqüentemente, terá de ser o ensino adaptar-se à norma (pontos 3 e 4 do Quadro de Acção sobre as Necessidades Educativas Especiais aprovado pela UNESCO)

Um tema da actualidade em educação é a reflexão sobre as possibilidades e as metodologias de integração de alunos com necessidades educativas especiais na educação pré-primária e primária (Rodrigues,1998). Hoje, com a evolução que se

tem verificado nos diferentes graus de ensino, estamos a reflectir sobre a Integração/Inclusão de estudantes portadores de deficiência na Universidade.

Objectivos da Investigação

O acesso à educação tornar-se-á uma realidade para todos quando se tornar capaz de receber validamente todos, independentemente das suas limitações ou diferenças.

As instituições de Ensino Superior, ao confrontarem-se com a presença de alunos com necessidades educativas especiais, vão realizando todo um conjunto de adaptações ou alterações, muitas vezes numa base de actuação tentativa-erro, colocando-se diversas interrogações e reflexões sobre o processo de mudança que operou ou terá de operar. Os processos de mudança são lentos e difíceis, porque implicam um pôr em causa atitudes e práticas de há muito enraizadas. A inclusão não se opera pela simples criação de estruturas que a viabilizem; elas mostrar-se-ão ineficientes se as atitudes das pessoas implicadas no processo de inclusão não se ligarem ao espírito que preside à sua inclusão.

Ao realizar este estudo, é nosso propósito verificar quais as políticas definidas quanto aos alunos com necessidades educativas especiais e de que forma os Gabinetes de Apoio inseridos nas Universidades contribuem para a inclusão nesse nível de ensino dos estudantes portadores de deficiência.

Metodologia Utilizada

a) Análise da legislação como indicador de política educativa

Perspectivando o processo histórico-evolutivo português, situada a actual organização da Educação Especial, descreveremos a legislação em vigor que define os princípios quanto ao concurso nacional de acesso ao Ensino Superior- contingente especial para estudantes portadores de deficiência física ou sensorial. Não poderíamos abdicar de o fazer, atendendo a que a legislação é considerada como um indicador da evolução das ideias e constitui uma orientação para a prática quotidiana nas instituições de Ensino Superior.

b) Estudo de Casos

Efectuou-se um levantamento e fez-se a descrição dos Gabinetes de Apoio das Universidades do Minho, de Coimbra e do Porto, de modo a verificar quais os seus princípios e de que forma contribuem para a inclusão, bem como a auscultação das opiniões e atitudes dos seus responsáveis e dos estudantes utentes desses Gabinetes. Mantivemos entrevistas abertas com os responsáveis e utentes dos Gabinetes.

• Organização do Trabalho

Do ponto de vista da organização geral do trabalho foram seguidas as seguintes etapas:

- estudo da problemática teórica, baseada na revisão de literatura diversa;
- trabalho de campo exploratório, através de contactos prévios com os vários gabinetes de apoio e de entrevistas aos técnicos responsáveis e aos estudantes portadores de deficiência física ou sensorial.

Em resultado foi elaborada esta dissertação que se apresenta estruturada em duas partes:

A primeira parte constitui uma espécie de enquadramento teórico, onde se faz a revisão possível da literatura mais relevante sobre esta temática. O primeiro capítulo refere-se à problemática teórica, à evolução das ideias sobre a deficiência abordando as principais questões envolvidas na Educação Especial. É nosso objectivo analisar a evolução do conceito de educação especial, que passa necessariamente pelo estudo da evolução da perspectiva integradora, que, no momento histórico que atravessamos, passou a definir-se como inclusão efectiva dos grupos minoritários nas actividades do sistema de ensino.

No segundo capítulo, no percurso evolutivo que registámos quanto aos diferentes enfoques e posicionamentos relativos ao conceito de integração, reveste-se de interesse referir algumas medidas de política educativa global ao nível da Europa e da América do Norte que foram, e estão a ser, tomadas, e que podem constituir um marco fundamental na Escola para Todos. Neste capítulo, também fazemos referência às políticas e a algumas medidas que, relativamente à Educação Especial, se tomaram e implementaram no nosso país.

No terceiro capítulo, abordaremos, mais especificamente, de que forma se processa o Concurso de Acesso ao Ensino Superior-Contingente Especial para Estudantes Portadores de Deficiência Física ou Sensorial. Atendemos a que nos normativos legais se desenham princípios e conceitos, através dos quais se afirma uma dada linha política.

A segunda parte ocupa-se do trabalho empírico, dando-se conta da planificação e desenho da nossa investigação, referindo-se à enunciação do problema do nosso estudo. Descreve-se a metodologia utilizada, tendo em conta a elaboração e aplicação das entrevistas aos responsáveis dos Gabinetes e aos alunos para a recolha de dados.

No primeiro capítulo, fazemos a descrição dos Gabinetes de Apoio, onde há toda uma orientação para as práticas. Atendendo a que é na realidade vivida no quotidiano das instituições de Ensino Superior que se pode aferir da prática inclusiva e, portanto, da eficácia ou ineficácia das medidas preconizadas, aprofundamos o conhecimento dessa realidade através do estudo de casos (Gabinetes de Apoio das Universidades do Minho, Porto e Coimbra) que apoiam alguns portadores de deficiência física ou sensorial.

Finalmente, após análise dos dados recolhidos procedemos a algumas leituras reflexivas sobre o cruzamento das opiniões fornecidas que interpretamos como tradução ou sinais facilitadores da inclusão terminando com uma resenha de novas perspectivas que neste momento se desenham e com uma síntese global.

I PARTE

Capítulo I

1. Construção Social da Deficiência

O objectivo deste capítulo é o traçar, nas suas linhas mestras, a evolução das atitudes sociais e políticas face aos indivíduos portadores de deficiência.

O conceito de "norma" não tem entidade própria, é produto das representações mentais dominantes num determinado tempo e num dado espaço, relativizando o sentido do próprio conceito. Com o decorrer dos tempos, o que foi oferecido às pessoas deficientes foi-se tornando mais humanizado, embora com avanços e recuos. Este percurso teve influências filosóficas, religiosas, políticas, económicas, culturais e sociais.

A história da Educação Especial, no nosso país, acompanha, ora a par e passo, ora a certa distância, a evolução dos conceitos de Educação Geral e de Educação Especial, enquadrada em parâmetros definidores das linhas macro-políticas de cada época (Kauffman, 1973).

A história revela políticas extremas da exclusão dos deficientes da sociedade em Esparta, na Antiga Grécia, onde os deficientes eram colocados nas montanhas e, em Roma, atirados aos rios (Mayor, 1991: 9). De acordo com a perspectiva de Lowenfeld (1973), as atitudes para com o deficiente têm variado, correspondendo a quatro períodos históricos diferenciados, podendo rotular-se, genericamente, como prática da separação e marginalização em épocas mais longínquas, passando pela fase do proteccionismo medieval e renascentista, depois por uma fase fundada nas necessidades de emancipação e, mais recentemente, por um movimento facilitador da integração.

A fase da separação era praticada por diversas formas de aniquilação e segregação. A aniquilação corresponde às sociedades primitivas onde os deficientes tinham poucas condições de sobreviverem e, se tal acontecia, eram suprimidos porque eram considerados um perigo para a sociedade (Lowenfeld 1973).

Durante a Idade Média, o infanticídio vai deixando de ser permitido por legislação, passando-se para uma fase da protecção, embora não fossem reconhecidos, aos deficientes, quaisquer direitos ou puder exercer cargos públicos. Foi também durante a Idade Média, e com o desenvolvimento das grandes religiões

monoteístas, que se criaram asilos e hospitais de forma a proteger os deficientes e cuidando da sua alimentação e vestuário. A maioria destas instituições tinha características puramente assistenciais (Lowenfeld, 1973).

A fase da emancipação corresponde ao período da industrialização e Iluminismo, quando se desenha uma nova concepção da pessoa deficiente de forma a destacar-se a dimensão humana dos deficientes, apesar das suas limitações, ou seja, estavam reunidas algumas condições que levaram ao entendimento de que os deficientes são cidadãos de pleno direito (Sousa, 1998: 64).

Com a evolução da ciência, mais concretamente com a medicina, o objectivo era o de diagnosticar a deficiência e diferenciar os deficientes dos não deficientes. O século XVIII passa a ser o século da educação sensorialista, racionalista e naturalista que se centra na educação integral e humana (Mayor, 1991: 10). Este interesse pelo estudo e exaltação do homem reflecte-se no estudo da deficiência e no interesse pela educação dos deficientes.

Podemos considerar algumas personalidades que contribuíram para as experiências pedagógicas e educativas a favor dos deficientes, como: Jean Jacques Rousseau (séc.XVIII) foi o grande defensor dos direitos humanos; Pestalozzi (séc.XVIII) fundou um instituto pedagógico, criou um tipo de educação concreta baseada na observação directa e na participação activa do aluno; Jacob Rodrigues Pereira (séc.XVII) criou um alfabeto manual e chamou a atenção para a possibilidade dos surdos lerem e falarem; Abbé de L' Epeé (Séc.XVII) que para além de aperfeiçoar o alfabeto de Jacob Rodrigues Pereira criou uma escola pública para surdos, usando a língua gestual; Valentin Haüy (Séc.XVIII) fundou a sociedade dos cegos trabalhadores e a primeira escola de cegos em Paris; John Comenius (Séc.XVII) no seu livro *Didáctica Magna*, defendeu que " até os débeis mentais eram educáveis" (Mayor, 1991: 11) Jean Itard (Séc.XVIII) designado como o artesão de um progresso decisivo das práticas educativas (Avanzini, 1989, citado por Sousa, 1998: 64) que investiu grande parte da sua vida na recuperação de Vitor- o selvagem de Aveyron.

Em Portugal, após os valiosos trabalhos desenvolvidos na Europa, os primeiros passos são dados com António Freitas Rego (1822) ao formular o pedido de educação dos surdos e cegos ao rei D.João VI, de onde resultou a contratação do sueco Aron Borg para organizar um Instituto de Surdos-Mudos e Cegos "por falta de estruturas pedagógicas nacionais" (Fernandes,1989: 77) Esta instituição após ter sido instalada no palácio do Conde de Mesquitela e sofrido várias vicissitudes,

veio a passar para a tutela da Casa Pia – integrada em 1834 e tutelada em 1905, por decreto de 27/12 (Costa, 1981: 309). Nessa época, foram criadas os asilos/escolas de Castelo de Vide (1863) e de Lisboa (1888), com finalidades de assistência, mas também com objectivos educativos.

1.2. A era das instituições

A era da institucionalização é caracterizada pela presença de duas perspectivas: por um lado, tende-se a segregar estes sujeitos da sociedade, porque se admite que são uma ameaça, sem que se reconheçam os seus direitos ou as suas possibilidades para levarem uma vida normal e, por outro lado, esta segregação entende-se como benéfica para os deficientes, visto que na constituição, é possível prestar-lhes assistência, protecção, tratamento e alguma educação (Juan Mayor, 1991:10).

Referiremos alguns factos fundamentais deste período:

- A intenção de encontrar métodos de tratamento levados a cabo por Esquirol (1772-1840), por Itard (1774-1836), por Séguin que criam uma escola para atrasados.
- A actividade incansável de reformadores sociais como Dorothea Dix, de padres e médicos como Howe e Wibur impulsionaram o movimento da institucionalização.
- O aparecimento de associações profissionais como *American Association of Instructors of the Blind* (1871), a *American Association of Mental Deficiency* (1876) e sobretudo, o *Council for Exceptional Children* (1922), que mais tarde iniciaram a publicação de uma revista especializada, *Exceptional Children*.
- O desenvolvimento científico e técnico permite dispor de métodos fiáveis de evolução (Galton e Binet) e tratamento médico, psicológico e educativo); o desenvolvimento dos testes está ligado ao reconhecer da necessidade da pessoa deficiente se desenvolverem, que alguns defensores como Montessori, Decroly trabalhavam em educação especial e que enfatizavam a necessidade de construir uma pedagogia terapêutica.

Apesar das limitações destes passos, muitas das conquistas vigentes actualmente na educação especial foram propostas e desenvolvidas neste período, como a

educação individualizada, a sequência ordenada de tarefas educativas, a ênfase sobre a estimulação, o treino das destrezas funcionais e a crença de que a criança deve ser educado tanto como seja possível (Mayor, 1991: 11).

1.3. A era da Normalização: as políticas integradoras

A educação especial é uma realidade em contínua evolução, de acordo com a mudança de processos e das teorias que suportam o sistema educativo. A problemática da integração escolar nos sistemas regulares de ensino das pessoas portadoras de deficiência é relativamente recente no panorama educativo mundial, e muito mais recente ainda no sistema educativo português.

Na primeira metade do século XX surgem mudanças tanto na concepção, como na compreensão dos indivíduos com necessidades especiais. Anteriormente, os modelos de atendimento eram marcados pela segregação institucional da pessoa portadora de deficiência e com poucos apoios educativos como se deduz de Jiménez (1997: 22): " A sociedade toma consciência da necessidade de prestar apoio a este tipo de pessoas embora esse apoio se revestisse, a principio, de um carácter mais assistencial que educativo".

Entretanto, na década de sessenta do séc. XX, emerge o conceito de normalização que segundo Nirje: "Como a introdução na vida diária do subnormal de modelos e condições tão parecidas quanto possível às consideradas habituais na sociedade" (citado por Jiménez, 1997: 28). Iniciam-se as mais importantes mudanças das práticas e políticas relacionadas com a educação especial, havendo uma tendência, cada vez maior, para colocar estes indivíduos não só sob o âmbito da acção dos modelos de intervenção clínica, mas colocando-os também sob a tutela da educação. Surge uma transferência de responsabilidade, lenta mas progressiva, que trouxe o incremento de programas educativos para os alunos com necessidades especiais.

Tratava-se de romper com as instituições que tinham surgido de forma massiva generalizada para aliviar o grupo dito "normal" da presença daqueles que poderiam complicar ou tornar menos agradável a sociedade. Poder-se-ia dizer que seria entendido como o reconhecimento da igualdade de direitos. Mas não basta estar inserido num lugar comum, pois é fundamental tomar parte activa da comunidade para assim haver uma concretização do ideal de normalização em todos os aspectos do indivíduo. Tudo isto, leva-nos a considerar que o principio de integração tem de

ser entendido como a incorporação plena do deficiente na sociedade, assim como a valorização positiva das diferenças humanas.

Assim, o processo de integração apoia-se no pressuposto que:

“ Não só os sujeitos deficientes hão-de aprender a enfrentar-se numa relação social, mas também todo o cidadão deve aprender que a integração significa algo mais que a tolerância; implica ser e sentir-se parte da mesma comunidade” (Landshoot, 1984: 45).

O movimento de normalização é visto como alternativa na defesa dos direitos dos indivíduos com deficiência na sociedade e, neste sentido, a educação do aluno com deficiência muda lentamente das grandes instituições e das classes especiais para a integração na sala de aula comum, através de modelos e grupos diversificados, tendo em conta os princípios de individualização e de sectorização (Royo, 2000: 44).

O movimento de integração deu-se primeiramente nos países nórdicos, Suécia, Dinamarca, Noruega, nos anos 60, e, após os anos 70 e 80, verificou-se na Itália e, mais lentamente, na Holanda e Alemanha (Bairrão *et al*, 1998: 17-18).

Em 1975, a lei n.º 94-142 marcou de forma significativo a evolução da educação especial dos EUA, com repercussões em vários países, como afirma Mel Ainscow:

“A característica fundamental do atendimento era a exigência de que em todo o país, a totalidade das escolas estatais proporcionasse a todas as crianças em idade escolar a educação adequada, independentemente da natureza da deficiência. Mais especificamente, a legislação determinava que o ensino aos alunos com deficiências tivesse lugar num ambiente que fosse o menos restritivo possível, o que para a grande maioria significava a integração na classe regular (Ainscow, 1998: 15)

A lei atrás referida chama a atenção para o facto de que todos têm direito à escolaridade, isto é, um direito de igual acesso à educação, com a utilização de recursos diferenciados para conseguir o melhor desenvolvimento possível. Assim, defende-se e valoriza-se a educação como forma de mudança e a integração como forma de normalização. Wolf Wolfenseberg defende que a integração social é o corolário da normalização e que consiste : “ No uso dos meios o mais normalizantes possível do ponto de vista cultural para estabelecer ou manter comportamentos e

características que sejam de facto o mais possível normais: (citado por Jiménez, 1997:28)

Neste aspecto normalizar não significa tornar o deficiente normal, mas dar-lhe condições de vida, semelhantes às dos outros elementos da sociedade em que ele está inserido, não esquecendo que ele para conseguir isso necessita de uma grande variedade de serviços que a sociedade deve oferecer.

1.4. Da integração escolar à diversidade

O conceito de educação especial evoluiu, pois, de uma perspectiva médico-pedagógica para uma perspectiva educativa, apoiada na filosofia da integração. Em relação à integração escolar, ela foi sofrendo diferentes posicionamentos no seio da comunidade educativa, desde processos integradores centrados na colocação do aluno, tornando-o o eixo da integração e a implicação de todos os membros da instituição escolar, preocupando-se não só com a presença do aluno com necessidades educativas especiais, até à afirmação e abertura à diversidade, seja esta de que natureza for. Nesta linha de evolução de conceitos, a diversidade passa ser um elemento enriquecedor na interacção social (Bairrão *et al*, 1998: 18).

Na disposição da construção de uma sociedade inclusiva é necessário um grande respeito pela diversidade, seja ela qual for, e não devemos esquecer a ideia que ela reflecte a natureza e os processos de um sistema estruturado para oferecer uma educação diferenciada que tem por objecto satisfazer as necessidades de todos os alunos (Hegarty e Pockhington 1981).

A “integração” surge como consequência do princípio da normalização em que é imprescindível que todas as pessoas, independentemente das suas características, vivam, trabalhem e usufruam de uma educação num ambiente comum.

Segundo a National Association of Retarded Citizens(USA) integração é:

“Uma filosofia ou princípio de oferta de serviços educativos que se põe em prática mediante a provisão de uma variedade de alternativas de ensino e de aulas adequadas ao plano educativo de cada aluno, permitindo a máxima integração educacional, temporal e social entre os alunos deficientes e não deficientes durante o período escolar normal” (citado por Jiménez, 1997:29).

A integração considera então a heterogeneidade e a diversidade. Embora não oferecendo a todos as mesmas oportunidades decorrentes de situações específicas, mas permitindo a partilha de espaços sociais como a escola, o trabalho, o lazer, etc.

Considerando as respostas educativas do ponto de vista integrador, podemos constatar que, em Portugal, o nível da concretização da educação especial se processa de diferentes formas. Em diferentes escolas ou mesmo em zonas situadas lado a lado, desenvolvem-se meios de actuação que muito diferem uns dos outros, mercê de situações específicas dos locais e de cada comunidade educativa (Pereira, 1993 b).

A integração escolar preocupa-se com a colocação do aluno, ou seja, em determinar o ambiente escolar mais eficaz para os alunos deficientes. No caso da educação especial, considera-se que o contacto entre alunos normais e deficientes produzirá benefícios de tipo pessoal, social e académico, em cada um deles. Então, a integração de alunos deficientes em classes regulares é positiva tanto na interacção social com os outros como na aceitação social e também este contacto, provavelmente produzirá um incremento no seu auto-conceito. (Costa, 1997)

Nesta linha, foram elaborados uma série de modelos que representam diversos níveis de serviços educativos e que perfilham, ao mesmo tempo, a diversidade de alternativas que se podem oferecer num processo de integração. Entre os diversos modelos destacam-se o desenvolvido por Deno (1976) o proposto por Gearheart Y Weishahn (1976) e, mais recentemente, o levado a cabo por Hegarty Y Pocklington (1981), (citado por Illan R, 1992).

Assim, por integrar não se deve entender só o colocar no mesmo espaço aqueles que dantes estavam separados (durante muito tempo considerados com "aquilo", com toda a carga negativa e discriminatória do termo), mas permitir-lhes estar no mesmo espaço e criar condições para uma participação efectiva nas tarefas escolares que proporcionam a educação diferenciada, apoiada nas adaptações e meios necessários para cada caso.

"Integração significa o re-estabelecer de formas comuns de vida, de aprendizagem e de trabalho entre pessoas deficientes e não deficientes. Integração significa ser participante, ser considerado, fazer parte de, ser levado a sério e ser encorajado. A integração requer a promoção de qualidades próprias de um indivíduo, sem estigmatização e sem segregação. Realizar pedagogicamente a integração significa, seja no jardim de infância, na escola, na universidade, no trabalho, que todas as crianças e adultos

(deficientes ou não) brinquem/aprendam/trabalhem de acordo com o seu nível próprio de desenvolvimento em cooperação com os outros” (Steinemann, 1994: 7)

1.5. Da Diversidade à Inclusão

As mudanças que o sistema educativo tem sofrido, têm sido influenciadas pelos fenómenos sociais desde a deslocação geográfica dos povos, a globalização da economia, a evolução tecnológica, a difusão da diversidade cultural, a conquista dos direitos humanos, entre outros, por isso, o conceito de escola inclusiva não pode ser visto como um fenómeno isolado.

As diferenças entre as pessoas não podem ser vistas negativamente como inferioridade, mas, pelo contrário, como uma mais valia. Em termos políticos e jurídicos as sociedades têm vindo a adoptar princípios e proclamar medidas de não exclusão e desenvolver estratégias inclusivas. Ao longo dos tempos, tem havido uma substituição de conceitos e de atitudes de forma a consolidar um novo entendimento das diferenças. Um dos termos que tem sido alvo de uma mudança de significação tem sido o vocábulo “reabilitação”. Hoje entende-se esse conceito como um conjunto de técnicas e medidas que se destinam a pessoas deficientes.

“A reabilitação tem por objectivos assegurar à pessoa com deficiência, quaisquer que sejam a natureza e a origem da deficiência, a mais ampla participação na vida social e económica e a maior independência possível.”(Secretariado Nacional de Reabilitação, 1994: 7)

A reabilitação compreende um processo no qual as pessoas com deficiências são capazes de criar a sua independência e autonomia por meio do desenvolvimento das suas habilidades. A pessoa deficiente através da reabilitação pode ter êxito, mas, contudo, também continuam a existir desvantagens, sendo impossível competir numa base justa. Por isso, o conceito de integração tem que lhe estar ligado.

A integração é vista como um processo dirigido não apenas à pessoa com deficiência, mas ao meio, à sociedade. Reabilitação e integração são mutuamente determinantes e fundamentais no sentido de facilitarem a inclusão. A reabilitação, ligada à pessoa com deficiência, conduz à construção de instituições que, justificando a sua existência com a intenção de posteriormente reintegrar aqueles

que a ela recorrem, podem correr o risco de criar as suas próprias vítimas se a reabilitação não for um êxito. Assim, passou a entender-se que uma política de reabilitação integral deve procurar a desinstitucionalização e a normalização (Secretariado Nacional de Reabilitação, 1994)

Assim, conceito de normalização contém novos elementos que são centrais na compreensão global da reabilitação, como processo simultâneo do indivíduo e do seu meio social e a forma como realiza a inclusão. Apesar da desinstitucionalização ser compreendida sobretudo como encerramento de instituições, não se trata apenas de uma questão organizativa. Mas a normalização através da desinstitucionalização não podia ser só por si condição suficiente para uma verdadeira integração da pessoa deficiente. A aceitação da diferença inclui uma delimitação entre tu e o eu. As relações igualitárias entre as pessoas só se podem desenvolver quando cada parte reconhece que o outro tem interesses e necessidades diferentes das suas próprias. Passou-se a entender que o aceitar da diferença significa não apenas tolerar ao outro necessidades divergentes, mas também dar-lhe a possibilidade de desenvolver-se na sua diferença. No âmbito da educação, esta questão é particularmente pertinente.

"A escola tem sido a instituição enculturadora por excelência, vinculada sempre à cultura que se devia impor oficialmente. E assim continua sendo em grande medida. Neste mundo em mutação, uma educação não pode contentar-se em produzir e transmitir uma herança cultural." (Leite, 1996:64)

Ainda continuamos a "oferecer" educação como se todos fossem um só, a utilizar linguagens e estratégias únicas, como se a classe fosse homogénea. O princípio da igualdade de oportunidades de acesso e de sucesso conduz à ideia de que os sistemas político-sociais e, claro, os sistemas educativos, devem rever as suas atitudes e a sua organização, de forma a respeitar toda e qualquer diversidade, individual e colectivamente considerada. Trata-se de substituir os princípios de uma escola selectiva pelos de uma "escola para todos":

Muitos alunos não têm condições mínimas dentro do sistema para competir e ter sucesso. A igualdade de acesso ao sistema educativo, no sentido de todos irem à escola, está longe da realização plena da igualdade de oportunidades educativas. Alguns alunos sofrem desvantagens, porque apresentam défices ou distúrbios mais ou menos acentuados e de ordem diferenciada. Assim, Miranda Correia refere:

"Crianças e adolescentes com aprendizagens atípicas, isto é, que não acompanham o currículo normal, sendo necessário proceder a adaptações curriculares, mais ou menos generalizadas, de acordo com o quadro em que se insere a problemática da criança ou adolescente".(Correia, 1997:48)

Segundo Bairrão:

"Do mesmo modo que a educação multicultural é indispensável para uma boa compreensão da diversidade cultural na escola, a compreensão da multiculturalidade da excepcionalidade é também indispensável hoje" (Bairrão, 1998, pag.35).

Face às diferentes formas de diversidade que alguns alunos apresentam, ao sistema educativo compete atender a todos e a cada um segundo as suas necessidades, atenuando as desvantagens, destruindo barreiras, no sentido de os incluir. " A escola inclusiva procura responder, de forma apropriada e com alta qualidade, à diferença em todas as formas que ela possa assumir"(Rodrigues,2001: 19)

A escola inclusiva segundo Gordon Porter:

"É um sistema de educação e ensino onde os alunos com necessidades educativas especiais, incluindo os alunos com deficiências, são educados na escola de bairro, em ambientes de sala de aula regulares, apropriados para a idade (cronológica), com colegas que não têm deficiências e onde lhe são oferecidos ensino e apoio de acordo com as suas capacidades e necessidades individuais". (in Diário da República II série, n.º 40 de 17/02/99).

Mell Ainscow diz a propósito que:

"Não se trata (...) de introduzir medidas adicionais para responder aos alunos num sistema educativo que se mantém, nas suas linhas gerais, inalterado. Trata-se de reestruturar as escolas para atender a todas as crianças".(in Diário da República II Série, nº40 de 17/2/99)

Rodrigues (2001), reforçando esta ideia, afirma que, apesar da educação inclusiva ser comumente anunciada como uma evolução da escola integrativa, na verdade, ela não é uma evolução, mas uma ruptura, um corte, com os valores da educação tradicional, assumindo-se como um novo paradigma de escola, organizado em conformidade com um conjunto de valores de respeito, solidariedade, e qualidade para todos os seus alunos. Mas a educação inclusiva sendo respeitadora das culturas, das capacidades e das possibilidades de evolução desses mesmos alunos, sendo por isso um objectivo aliciante mas muito ambicioso, dado que passa pela mudança de estratégias e atitudes dos agentes educativos e não apenas por um conjunto de documentos legais.

Assim, a escola deixa de ser apenas um lugar onde se aprende a ler e a escrever, e onde se adquire instrução para ser um lugar onde se aprende a viver, a participar com os outros em actividades, a conhecer melhor a comunidade em que se está inserido e a conviver com pessoas diferentes. Este novo paradigma de escola remete-nos para as questões de gerir a heterogeneidade e de promover a igualdade de sucesso dos alunos uma vez que não é possível assegurar a igualdade se não tratarmos as pessoas em conformidade com a sua diversidade, pelo que, para conseguir diferenciar é necessário estar atento às diferenças.

Apesar do movimento inclusivo estar fortemente ligado à escola ele não é, nem pode ser, confinado a esse espaço e a esse tempo. Nessa perspectiva, a inclusão é uma responsabilidade social que ultrapassa o período estrito da educação formal, atribuindo também à sociedade um papel formativo, pela valorização e incorporação de experiências adquiridas e exercidas noutros contextos (Rodrigues 2001). Daí que a inclusão se apresente como um processo que se desenrola ao longo da vida do indivíduo através de um envolvimento na escola, no trabalho, em actividades de recreio, na família e o mais próximo possível do meio onde está inserido, sempre com o objectivo de melhorar a sua qualidade de vida.

Capítulo II

1. A inclusão como qualidade:

Reconhecendo a todos a dignidade e direitos iguais que constituem o fundamento da liberdade, justiça, paz, a Declaração Universal dos Direitos do Homem, proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de Dezembro de 1948, definiu os direitos e as liberdades fundamentais das pessoas, destacando-se que toda a pessoa tem direito à educação gratuita e obrigatória, pelo menos quanto ao ensino elementar.

Assim, os princípios consagrados na Declaração Universal dos Direitos do Homem constituem, hoje, base de actuação nos diferentes campos sociais na maioria dos países.

1.1. Documentos Internacionais

A problemática da Educação Especial tem sido preocupação de diversos países, cada vez que é produzido um documento sobre esta matéria há consequências, mais ou menos visíveis, na elaboração e publicação de novos textos orientadores nos diferentes contextos nacionais, nomeadamente no campo da educação.

Assim, faremos referência a alguns documentos internacionais considerados mais relevantes.

1.1.1. Documentos da ONU

Consultando alguns dos textos publicados sob a responsabilidade da UNESCO, optamos por destacar o relatório *Expert Meeting on Special Education*, Paris (1979), salientando alguns pontos que defendem princípios que nos parecem cruciais, como:

- a) Os recursos educacionais para alunos deficientes devem ser comparáveis aos dos restantes alunos e serem adequados às suas necessidades;

- b) os programas de educação especial deverão ser encontrados num ambiente variado;
- c) os responsáveis pela educação devem especificar os recursos necessários para responder às necessidades de cada aluno;
- d) a educação especial deve ser individualizada, acessível localmente e respeitar as pessoas com necessidades especiais sem olhar à idade e ao grau de deficiência.

Em 1981, Ano Internacional das Pessoas Deficientes, a Organização das Nações Unidas enunciou medidas que a nível mundial deveriam ser tomadas em favor do direito das pessoas com deficiência às mesmas oportunidades que os outros cidadãos e a desfrutar em igualdade da melhoria das condições de vida resultantes do desenvolvimento económico e social.

Não podemos esquecer também que o período entre 1982 e 1991 foi proclamado como a Década das Nações Unidas para as Pessoas Deficientes.

Tendo por base o Programa Mundial de Acção (1987, Estocolmo), elaboraram-se as Regras Gerais sobre a igualdade de oportunidades para as pessoas com deficiência, que vieram a ser estabelecidas pelas Nações Unidas em 1993. Estas regras, apesar de não terem um carácter obrigatório, tornaram-se regras internacionais. Têm implícito o compromisso moral e político dos Estados de adoptar medidas para a prossecução da plena participação e igualdade das pessoas com deficiência.

Sublinhámos alguns requisitos para a igualdade de participação:

- a sociedade deve estar mais consciente em relação aos direitos, necessidades e possibilidades da pessoa com deficiência;
- prestação de cuidados médicos eficazes para avaliação e tratamento das deficiências;
- prestação de serviços que incluam serviços como a educação básica, o exercício da autonomia e mobilidade;
- prestação de apoio, serviços, recursos e equipamentos auxiliares de forma a assegurar o melhor possível a autonomia da pessoa deficiente na sua vida quotidiana;

- devem ter acesso ao meio físico, à informação e à comunicação;
- acesso à educação, em todos os níveis, em meios integrados, constituindo parte integrante do sistema de ensino. Compete às autoridades em termos de planificação nacional do ensino, de elaboração de planos de estudo e da organização escolar;
- acesso ao mercado de trabalho em condições de igualdade de oportunidades;
- obtenção de subsídios e segurança social de forma a terem uma subsistência e existência condigna;
- apoios às famílias e à pessoa com deficiência;
- acesso aos locais de realização dos actos culturais, utilização de meios técnicos especiais de acessibilidade às diferentes formas da expressão cultural e social;
- actividades recreativas e desportivas cuja participação implica, quanto aos deficientes, condições de acessibilidade, quer físicas, quer de instrução e treino.

Com a finalidade de supervisionar a aplicação das Regras Gerais, foi criado um mecanismo de supervisão de forma a dar assistência a todos os Estados quanto a essas exigências. Através da Comissão de Desenvolvimento Social no âmbito do Conselho Económico e Social, as Regras Gerais constituíram um ponto fundamental de actuação nos diferentes Estados.

1.1.2. Declarações Europeias

Em 1986, a unidade europeia da Eurydice apresentou um relatório sobre "Progressos na implementação da política de integração escolar de crianças com deficiência", adiantando as seguintes conclusões:

- A integração escolar de alunos com deficiência encontra-se generalizada nos países da comunidade, embora com níveis de desenvolvimento diferentes.
- A Educação Especial realiza-se de preferência na escola regular como uma prestação de serviços complementares.

- Em todos os países da comunidade, a educação do aluno portador de deficiência é assumido pelas autoridades educativas, quer na escola regular, quer nas escolas especiais.
- Novas funções são atribuídas aos professores do ensino regular e, por isso, exige-se uma reformulação dos programas de formação inicial.

Ao nível europeu, a Comissão dos Ministros do Conselho da Europa, em 1984, na sua Resolução AP. (84) de 3 de Setembro, estabeleceu princípios gerais de uma política de reabilitação e de recolocação das pessoas deficientes e fez recomendações específicas aos Governos dos países membros, dos quais Portugal faz parte.

Em 1987, o Conselho e os Ministros da Educação reafirmaram a importância atribuída pelos Estados Membros à Integração no Ensino Regular dos jovens deficientes como aspecto positivo para estes e para os alunos do ensino regular.

Em 1990, a comissão considerou que as acções desenvolvidas pelos sistemas educativos deveriam ser mais dinâmicas e assegurar a possibilidade de fazer face às necessidades individuais de forma apropriada e com mais alta qualidade.

Na decisão de 25 de Fevereiro de 1993 – 93/136/CEE – estabelece-se um programa de acção comunitária relativo à promoção da igualdade de oportunidades e da integração das pessoas com deficiência, de nome Hélios II.

1.1.3. Declaração de Salamanca

“A Declaração de Salamanca, aprovada em 10 Junho de 1994 pelos representantes de 92 governos (entre os quais o de Portugal) e 25 organizações internacionais, constitui uma referência incontornável no percurso de uma escola inclusiva”. (in Diário da República II Série, n.º 40 de 17-2-99)

Esta Declaração contém um conjunto de recomendações sobre os princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais, acolhendo novas concepções sobre a educação destes alunos.

Convém referir que, no âmbito dos princípios patentes neste documento, o conceito de criança com necessidades educativas especiais ultrapassa a deficiência e abrange um vasto leque de situações. Assim, ficou estabelecido que “as escolas devem-se ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições

físicas, sociais, linguísticas ou outras”, e integra no conceito de necessidades educativas especiais “crianças com deficiência ou sobredotadas, crianças de rua ou que trabalham, crianças de populações remotas ou nómadas, crianças de minorias linguísticas, técnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais, ou seja, pretende que uma “Educação para Todos”, seja efectivamente para todos, em especial para os mais vulneráveis e com mais necessidades”.

No fundo a Declaração, pretende alcançar cada um na sua individualidade, eliminar as barreiras à aprendizagem e permitir a realização (através da inclusão) plena do indivíduo. Mais, recomenda que as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares e que estas através de uma pedagogia centrada na criança, devem ir ao encontro das suas necessidades.

Reforça igualmente que as escolas regulares, seguindo a orientação inclusiva constituem:

“Os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias construindo uma sociedade inclusiva e atingindo educação para todos, para além disso, proporcionam uma educação adequada à maioria das crianças e promovem a eficiência, numa óptima relação de custo - qualidade de todo o sistema educativo”.
(Declaração de Salamanca).

Este documento realça ainda a vantagem de que um melhor atendimento às crianças com necessidades educativas especiais criar uma melhor resposta educativa, ou seja, as mudanças metodológicas e organizativas que têm por fim responder aos alunos que apresentam dificuldades irão beneficiar todas as crianças. Valoriza a visão da criança e do jovem como um todo, respeitando os níveis de desenvolvimento essenciais: o académico, o sócio - emocional e o pessoal com vista à sua educação integral, valorizando ao máximo o seu potencial.

Em Portugal, foi surgindo legislação diversa, destacando-se a Lei de Bases do Sistema Educativo (1986), o decreto lei n.º 35/90 de 25 de Janeiro e o decreto lei n.º 319/91 de 23 de Agosto, que estabelecem os grandes princípios de actuação no campo das necessidades educativas especiais, atitudes próximas das linhas filosóficas e orientadoras enquadradas na Declaração de Salamanca (1994) e respeitadoras do direito à educação consignado na Declaração dos Direitos do Homem e na Declaração dos Direitos da Criança, o que acarreta a organização do Ensino Básico obrigatório, actualmente de 9 anos, o direito à igualdade de

oportunidades cuja concretização pressupõe a modificação do processo organizativo e metodológico, a existência de recursos humanos e materiais e também a criação ou reconversão dos espaços educativos.

Com esta Declaração, atinge-se um marco importante na evolução das tendências da política educativa e social, no sentido de promover a integração, a participação e o combate à exclusão. Destaca-se também a recomendação para que as escolas se tornem inclusivas, de forma a possibilitar que todos os alunos aprendam juntos, independentemente das suas diferenças.

Para o êxito de um sistema educativo inclusivo é necessário haver mudanças nos currículos, nas instalações, na organização escolar, na pedagogia, na avaliação, na gestão dos recursos humanos, na ética escolar e nas actividades extra-escolares (Royo, 2000: 51). A educação do aluno com necessidades educativas especiais deve fazer parte de uma nova política social económica, implicando uma reforma no sistema regular e, nessa perspectiva, o documento referenciado serve de base às actuações dos Estados.

2. Legislação da Educação Especial Portuguesa

O início da Educação Especial em Portugal situa-se nos fins do séc.XIX. Porém, só nos finais das décadas de 60/70 do séc. XX é que surgiram os actos mais significativos (Costa, 1981). A nível do atendimento à criança deficiente começou a haver uma evolução de forma equivalente à educação, que se encontrava no nosso país repartido por dois Ministérios: o da Segurança Social e o da Educação. Em relação a este último foi feita pressão no sentido de assumir a inteira responsabilidade da educação dos deficientes.

A Reforma do Ensino em 1973 e, sobretudo, as transformações político-educativas surgidas após o 25 de Abril, desenvolveram a consciência da necessidade de se operar profundas alterações no sector da Educação Especial. Assim, a Constituição de 1976, nos artigos 73º e 74º consagra o direito ao ensino e à igualdade de oportunidades, garantido pelo Estado a todos os cidadãos. Quanto aos deficientes, o artigo 71º estabelece:

1. Os cidadãos física ou mentalmente deficientes gozam plenamente dos direitos e estão sujeitos aos deveres consignados na Constituição, com ressalva do exercício ou do cumprimento daqueles para os quais se encontram incapacitados;

2. O Estado obriga-se a realizar uma política nacional de prevenção e tratamento, reabilitação e integração dos deficientes, a desenvolver uma pedagogia que sensibilize a sociedade quanto aos deveres de respeito e solidariedade para com eles e a assumir o encargo da efectiva realização dos seus direitos, sem prejuízo dos direitos e deveres dos pais ou tutores.

Em 1976, foram criadas as Equipas de Educação Especial Integradas a nível distrital, em que os docentes apoiavam as deficiências sensoriais e motoras. O decreto lei n.º 538/79 de 31 de Dezembro determinou que o ensino básico fosse universal, obrigatório e gratuito, abrangendo os primeiros seis anos de escolaridade, sendo a idade escolar fixada entre os seis anos completos e os quatorze anos.

Quanto aos alunos portadores de deficiência, estabeleceu que:

“O Estado assegurará o cumprimento da escolaridade obrigatória às crianças que careçam de ensino especial para o que promoverá uma cuidada despistagem dessas crianças, expandirá o ensino básico especial e o apoio às respectivas escolas e intensificará a formação dos correspondentes docentes e pessoal técnico”.

Mas, como é sabido, estas políticas não traduziam a realidade do momento em que se vivia, porque não havia estruturas capazes de atender às necessidades dos deficientes. Então, verificámos uma contradição no decreto, atrás referido, que estabelecia que as crianças com deficiência podiam ser dispensadas da matrícula ou da frequência até à escolaridade obrigatória, mas para isso os encarregados de educação tinham de o requerer formalmente e a escola tinha que promover a observação médica através dos serviços de Medicina Pedagógica ou, na ausência destes, dos serviços da zona.

A Assembleia da República, a 4 de Outubro, aprovou a lei n.º 66/79 sobre a Educação Especial. Esta lei contou com o apoio dos técnicos ligados ao sector, porque definia os princípios orientadores da Educação Especial, quer nos objectivos que devia prosseguir, quer na organização estrutural que lhe devia servir de suporte.

Quanto à Educação Especial, foram definidos objectivos próprios como:

- ajuda na aquisição da estabilidade emocional;
- desenvolvimento das possibilidades de comunicação;
- redução das limitações e do impacto provocados pela deficiência;
- desenvolvimento da independência a todos os níveis;

- preparação para uma adequada formação profissional e integração na vida activa por parte dos jovens deficientes.

Quanto à organização estrutural, os aspectos mais salientes são:

- o Ministério da Educação passe a ter a responsabilidade pela Educação Especial;
- criação de um Instituto de Educação Especial de forma a orientar e coordenar a nível central e regional os serviços de Educação Especial;
- privilegiar o princípio da integração das crianças deficientes no ensino regular.

O Despacho n.º 59/79 que regulamenta a integração progressiva dos alunos portadores de deficiências físicas ou intelectuais no sistema regular de ensino, mais propriamente na organização de turmas.

A partir de 1979/80 são criados os SADA (Serviços de Apoio às Dificuldades de Aprendizagem) e as UOE (Unidades de Orientação Educativa). Estas estruturas abrangiam variadas tarefas:

- diagnóstico do aluno;
- colaboração com a escola;
- intervenção pedagógica junto do professor;
- intervenção junto do conselho escolar;
- intervenção junto do aluno.

Em 1984, foi publicado o Decreto lei n.º 301/84 de 7 de Setembro que veio retirar aos pais o direito de se pronunciarem sobre a dispensa de escolaridade dos seus filhos com deficiência. Entretanto houve necessidade de criar uma estrutura para o sistema educativo que pudesse constituir o normativo capaz de enfrentar quais as decisões a tomar. Assim, a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei 46/86 de 14 de Outubro), estabelece o quadro geral do Sistema Educativo, definindo-o como o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, muito especialmente os artigos 17º e 18º.

Em relação ao artigo 17º podemos salientar:

Âmbito e objectivos gerais do ensino especial:

- 1- A Educação especial visa a recuperação e a integração sócio-educativas dos indivíduos com Necessidades Educativas Específicas devido a deficiência física e mentais.
- 2- A Educação Especial integra actividades dirigidas aos educadores e acções dirigidas às famílias, aos educadores e às comunidade.
- 3- No âmbito dos objectivos do sistema educativo em geral, assumem em relevo na Educação Especial:
 - a) o desenvolvimento das potencialidades físicas e intelectuais;
 - b) ajuda na aquisição da estabilidade emocional;
 - c) o desenvolvimento das possibilidades da criança;
 - d) a redução das limitações provocadas pela deficiência;
 - e) o apoio na inserção familiar, escolar e social da criança e jovem deficiente;
 - f) o desenvolvimento da independência a todos os níveis em que se possa processar;
 - g) a preparação para uma adequada formação profissional / integração na vida activa.

Contudo, podemos afirmar que a educação de crianças deficientes em Portugal tem tido uma evolução crescente e se, outrora, estava praticamente destinado às escolas especiais, a partir da publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo ela passa a constituir a regra, ao processar-se nas escolas regulares, e as escolas especiais serão a excepção, como podemos verificar pelo artigo 18º :

“A Educação Especial organiza-se preferencialmente segundo modelos diversificados de integração em estabelecimentos regulares de ensino, tendo em conta as necessidades de atendimento específico e com apoios de educação especializada. Apenas quando comprovadamente o exigiam o tipo e o grau de deficiência do educando, a educação especial processar-se-á também em instituições específicas”. (Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86) artigo 18º).

Nesta linha, a Lei de Bases da Prevenção e da Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência (Lei nº9/89, de 2 de Maio), vem reforçar as intenções da necessidade de garantir a integração escolar da população com necessidades educativas especiais nas estruturas regulares de ensino, sobretudo através do artigo 19º.

A resolução tomada pelos ministros dos países da Comunidade Europeia, em 31 de Março de 1990, tem como objectivo a intensificação das medidas tendentes à integração dos deficientes no sistema regular de ensino, e constituem as linhas orientadoras da política de educação especial do nosso país e nelas se baseiam as medidas expressas pelo decreto-lei n.º 319/91 de 23 de Agosto que veio revogar o

decreto-lei n.º 174/77. Este diploma tem como objectivos fundamentais as determinações do artigo 59º da Lei de Bases, ou seja:

- fomentar uma igualdade de oportunidades educativas a todas as crianças e jovens deficientes;
- permitir que as necessidades educativas especiais correspondam, no âmbito das escolas regulares a "intervenções específicas adequadas". (Decreto-lei n.º 319/91 de 23 de Agosto).

O Despacho n.º 173/ME/91 de 23 de Outubro, constitui também um factor importante quanto à evolução da perspectiva da integração escolar e apresenta alguns aspectos inovadores, tais como:

- substituição do rótulo dado à criança por decisão médica, pelo conceito de alunos com Necessidades Educativas Especiais, baseado em critérios pedagógicos;
- maior responsabilização da escola e dos respectivos órgãos de direcção e administração pelo atendimento de alunos com Necessidades Educativas Especiais;
- consagração da individualização da Intervenção educativa através da elaboração do Plano e Programa Educativo Individual;
- reconhecimento da importância do envolvimento dos pais na orientação educativa dos filhos, assim como da necessidade de um trabalho de todos os intervenientes em equipa;
- garantia da possibilidade de acesso de alunos com atraso intelectual, não susceptíveis de acompanhar o currículo escolar normal, inserido nas medidas de Regime Educativo Especial, a medida Ensino Especial, a qual dá possibilidade de criar Currículos Escolares Próprios e/ou Currículos Alternativos.

Em relação ao Ensino Integrado, ele está claramente delineado no decreto-lei n.º 319/91, no Despacho 173/ME/91/ e nas portarias n.º 611/93 e 613/93. Assim, na sequência da Lei de Bases do Sistema Educativo, no âmbito do Ministério da Educação, a Educação Especial organiza-se, tendo em conta diversos pressupostos, sendo os mais importantes a seguir indicados:

- 1- É parte integrante da educação escolar, embora com disposições específicas.

- 2- Integra actividades dirigidas aos educandos e acções dirigidas às famílias, aos docentes e à comunidade.
- 3- Organiza-se por modelos diversificados de integração, mas com atendimento específicos por docentes especializados.
- 4- As medidas diversificadas dirigem-se ao aluno em concreto.
- 5- Deve-se dar preferência a medidas mais integradoras e menos restritivas.
- 6- Adota os objectivos gerais do sistema educativo, mais com especial relevo para o desenvolvimento das potencialidades físicas e intelectuais, da comunicação, da estabilidade emocional, da independência, da preparação para a formação profissional e integração na vida activa e apoio na inserção familiar, escolar e social visando, a redução das limitações provocadas pela deficiência.
- 7- Em relação ao Regime Educativo Especial, há um conjunto de condições adaptadas relativamente à matrícula e frequência, à organização da turma, aos currículos e avaliação, aos materiais e equipamentos, ao ensino especial e apoio pedagógico acrescido.
- 8- A identificação de crianças com necessidades educativas específicas compete ao educador de infância ou ao professor do 1º ciclo do ensino básico ou a qualquer professor no 2º e 3º ciclos básico e do secundário.
- 9- Quando o aluno é identificado, o professor deve comunicar ao coordenador de núcleo ou ao director de turma e na presença do professor da educação especial, promove-se à análise do aluno.
- 10- Programação baseada na aptidão ou competência do aluno.
- 11- Participação dos professores do ensino regular e do especial nos serviços de psicologia e orientação e de saúde escolar.
- 12- Participação do encarregado de educação a quem cabe permitir avaliação com vista à aplicação do regime educativo especial e colaborar na elaboração e revisão do plano e programa educativo.
- 13- A elaboração do programa educativo compete ao professor do ensino especial em colaboração com os outros técnico.
- 14- Prevê-se a revisão anual do plano educativo.
- 15- Formas de educação que visam a integração profissional.
- 16- Certifica, para efeitos de formação profissional, as competências alcançadas pelos alunos de currículos alternativos

As restantes disposições específicas não merecem referência particular, porque não foram consideradas fundamentais para o âmbito do nosso trabalho.

Muitos outros aspectos importantes fazem parte dos objectivos da educação especial, mas face a este modelo organizacional, o tipo de integração possível é aquele que nós designamos por “integração escolar face à colocação do aluno”, visto a educação especial manter-se como sistema paralelo, sem alterar o funcionamento normal da escola.

A legislação publicada em 1 de Julho de 1997, referente a um conjunto de medidas relativas aos apoios educativos, introduz mudanças estruturais, na organização da educação especial. Com o despacho n.º 105/97 acabaram as Escolas de Educação Especial, passando os alunos com necessidades educativas especiais a ser apoiados por docentes de apoio, afectos às escolas a nível concelhio. Passa a haver docentes de apoio, com ou sem formação especializada, colocados nas escolas de regime de destacamento, ou pertencendo ao próprio quadro da escola, com:

- função de prestar apoio educativo à escola, ou seja, ao professor, ao aluno, à família, na organização e gestão de recursos e medidas diferenciadas a introduzir no processo ensino / aprendizagem.
- Visa promover a existência de respostas pedagógicas diversificadas, adequadas às necessidades específicas e ao desenvolvimento global de todas as crianças e jovens...a existência de condições nas escolas para uma boa integração, a qualidade educativa(...)nomeadamente em relação à orientação educativa, à interculturalidade, à saúde escolar e à melhoria do ambiente educativo(...) articular as respostas às necessidades educativas com os recursos existentes noutras estruturas e serviços, nomeadamente na área da saúde, da segurança social, da qualificação profissional e do emprego, das autarquias e entidades particulares e não governamentais.(Despacho conjunto n.º 105 / 97- ME/SEEI-SEAE).

Começa-se a divulgar, como termo alternativo a deficiente, o conceito de crianças com “necessidades educativas especiais” (NEE), deixando de se centrar o enfoque nas incapacidades das crianças/jovens e na segregação do ensino regular. Este novo conceito permite novas perspectivas em termos pedagógicos, no âmbito da intervenção com este tipo de crianças. Esta nova expressão atende mais àquilo que a criança de facto é e menos a “um conjunto de ideias imutáveis e não explicitáveis em termos de intervenção educativa e terapêutica”(Rodrigues, 1991). O mesmo investigador defende que este conceito abriu novas possibilidades à

integração deste tipo de alunos nas estruturas do ensino regular, sendo a escola obrigada a dar resposta a tais necessidades educativas, as quais deveriam constar, idealmente, do repertório de formação de qualquer professor ou especialista de ensino-aprendizagem em qualquer sistema de ensino.

A este propósito Ruivo (1994) sustenta que a deficiência passa a ser encarada como um contínuo de necessidades específicas de educação, banindo-se as características diagnósticas inerentes ao modelo médico tradicional praticado, o que se tornou positivo, pois, na opinião de Wedell (1983) os "rótulos dos síndromas" serão úteis para a medicina, mas de pouca utilidade para as tarefas educativas, já que não fornecem informações pertinentes ao professor sobre as atitudes educativas a seguir com esses alunos. É óbvio que, em função destas novas tendências no âmbito da Educação Especial, mais uma vez se impunha que os docentes obtivessem formação sobre as necessidades específicas dos alunos, de modo a poderem desempenhar adequadamente cada uma das tarefas, obedecendo a modelos integradores e acompanhando a evolução do sistema educativo com estratégias de mudança e inovação (Fernandes, 1991).

Tentamos dar uma noção do que se tem feito, em termos legais, a nível do ensino básico e secundário, em relação à educação especial para seguidamente nos debruçarmos sobre ensino superior e a integração do estudante deficiente nesse grau de ensino.

Capítulo III

1. Ensino Superior e Estudantes Deficientes

A Educação Especial tem reflectido ao longo deste últimos tempos sobre as possibilidades e as metodologias de integração de alunos com necessidades educativas especiais na educação pré primária, primária e secundária (como vimos nos pontos atrás referidos). Hoje, com a evolução que se tem verificado ao longo dos diferentes graus de ensino, é urgente que se intensifique a reflexão sobre a integração/Inclusão de estudantes com Necessidades Especiais, no Ensino Superior.

No momento em que se estabelece como política prioritária de educação de alunos com necessidades especiais uma perspectiva de inclusão, é altura de estudarmos os suportes legais, bem como todas as medidas assumidas para possibilitar que a educação inclusiva possa ser desenvolvida também nas Universidades.

1.1. Direito de Acesso ao Ensino Superior do Estudante Deficiente

Não podemos pensar que o acesso ao ensino superior para pessoas portadoras de deficiência seja utopia. Através dos progressos tecnológicos e sociais, as pessoas com necessidades educativas especiais podem ter as mesmas oportunidades também neste grau de ensino. Para assegurar o direito à educação e à igualdade de oportunidades terá que reflectir-se sobre as condições de acesso que se dá aos alunos. Por acesso, pode-se entender o conjunto de possibilidades específicas que permitem ao aluno com necessidades especiais frequentar e relacionar-se com a comunidade académica.

Há numerosos países europeus que adoptaram nas suas Constituições, nos regulamentos e normas posições com vista a que o direito de acesso do estudante deficiente ao ensino superior não seja um direito apenas retórico. Para que esse direito seja praticável, os estabelecimentos do ensino superior são sujeitos providenciar medidas para assegurar a sua aplicação.

Como já se viu no capítulo anterior, é possível identificar alguns progressos ao nível do reconhecimento dos direitos de acesso das pessoas portadoras de deficiência, em termos legislativos.

O nível de acesso ao Ensino Superior é um dos campos em que se tem verificado uma maior evolução nos tempos mais recentes, quer a nível de direitos, de legislação nacional e europeia. Como se sabe, o imperativo da UE era, inicialmente, mais de ordem económica e, relativamente às pessoas portadoras de deficiência, a política da União Europeia tem sido muito diversa quanto à integração profissional e do emprego deste tipo de pessoas. Mas a discriminação em relação aos deficientes constitui uma violação dos direitos e liberdades garantidos pelos tratados europeus, impondo-se uma directiva comunitária explicitamente dirigida contra ela.

Em Portugal, a produção legislativa, específica tem aumentado, nas últimas décadas, como podemos verificar no seguinte quadro

Quadro I – Legislação do Contingente Especial

Acesso ao Ensino Superior		
Concurso Nacional de Acesso ao Ensino Superior		
Contingente Especial para Estudantes com Deficiência Física ou Sensorial		
Ano Lectivo	Enquadramento Legal	Sumário
1985/1986	<ul style="list-style-type: none"> Portaria n.º 787/85 de 17 de Outubro Despacho n.º 112/SEES/85 de 21 de Outubro 	<ul style="list-style-type: none"> Determina um acréscimo ao <i>numerus clausus</i>, destinado ao ingresso no ensino superior de candidatos com deficiência física ou Sensorial. Regulamento do regime de candidatura ao ensino superior no ano lectivo de 1985-1986 para estudantes portadores de deficiência física ou Sensorial.
1986/1987	<ul style="list-style-type: none"> Portaria n.º 173/86 de 30 de Abril. Portaria n.º 286-C/86 de 17 de Junho. 	<ul style="list-style-type: none"> Aprova o Regulamento do regime geral de candidatura ao ensino superior no ano lectivo de 1986-1987 Regulamenta o regime de candidatura ao ensino superior no ano lectivo de 1986-1987, de estudantes portadores de deficiência física ou Sensorial
1987/1988	<ul style="list-style-type: none"> Portaria n.º 361-A/87 de 30 de Abril Portaria n.º 286-C/86 de 17 de junho 	<ul style="list-style-type: none"> Aprova o Regulamento do regime geral de candidatura ao ensino superior no ano lectivo de 1987-1988. Regulamenta o regime de candidatura ao ensino superior no ano lectivo de 1987-1988.
1988/1989	<ul style="list-style-type: none"> Portaria n.º 264788 de 30 de Abril Portaria n.º 416/88 de 1 	<ul style="list-style-type: none"> Aprova o Regulamento do regime geral de candidatura ao ensino superior no ano lectivo de 1988-1989. Regulamenta a candidatura pelo contingente especial para estudantes

	<p>de Julho</p> <ul style="list-style-type: none"> • Despacho n.º 69 / SEES – SERE / 88-XI de 5 de Julho 	<p>portadores de deficiência física ou Sensorial, no ano lectivo de 1988-1989.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nomeia a Comissão de Avaliação para apreciação dos pedidos de admissão ao Contingente Especial.
1989/1990	<ul style="list-style-type: none"> • decreto-lei nº354/88 de 12 de Outubro • Portaria n.º 416/88 de 1 de Julho • Portaria n.º 544/89 de 13 de Julho • Despacho n.º 96/SEES-SERE/89-XI de 21 de Agosto 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprova o novo regime de acesso ao ensino superior (PGA e PE's) • Regulamenta a candidatura pelo contingente especial para estudantes portadores de deficiência física ou Sensorial, no ano lectivo de 1989/1990. • Aprova o regulamento do Concurso Nacional de Acesso ao Ensino Superior no ano lectivo de 1989/90 • Nomeia a Comissão de Avaliação para apreciação dos pedidos de admissão ao Contingente Especial.
1990/1991	<ul style="list-style-type: none"> • Decreto-lei nº354/88 de 12 de Outubro • Decreto-lei nº33/90 de 24 de Janeiro • Portaria n.º 166/90 de 1 de Março • Portaria n.º 489/90 de 29 de Junho • Portaria n.º 416/88 de 1 de Julho • Despacho n.º 93/SEES-SERE/90-XI de 6 de Setembro 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprova o novo regime de acesso ao ensino superior (PGA e PE's). • Introduce alterações ao Decreto-lei n.º 354/88 de 12 de Outubro. • Regulamenta, no ano de 1990, a inscrição na Prova Geral de Acesso • Aprova o regulamento do Concurso Nacional de Acesso ao Ensino Superior no ano lectivo de 1990/91. • Regulamenta a candidatura pelo contingente especial para estudantes portadores de deficiência física ou sensorial, no ano lectivo de 1990/91. • Nomeia a Comissão de Avaliação para apreciação dos pedidos de admissão ao Contingente Especial.
1991/1992	<ul style="list-style-type: none"> • Decreto-lei n.º 354/88 de 12 de Outubro • Decreto-lei nº33/90 de 24 de Janeiro • Portaria n.º 1160/90 de 28 de Novembro • Portaria n.º 41891 de 20 de Maio • Despacho n.º 53/SEES-SERE/XI de 26 de Julho 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprova o novo regime de acesso ao ensino superior (PGA e PE's). • Introduce alterações ao Decreto-lei n.º 354/88 de 12 de Outubro. • Regulamenta a inscrição na prova geral de acesso de 1991 e a sua realização. • Aprova o regulamento do Concurso Nacional de Acesso ao Ensino Superior no ano lectivo de 1991/92. • Nomeia a Comissão de Avaliação para apreciação dos pedidos de admissão ao Contingente Especial.
1993/1994	<ul style="list-style-type: none"> • Decreto-lei n.º 189/92 de 3 de Setembro • Portaria n.º 266-A/93 de 10 de Março • Portaria n.º 634/93 de 1 de Julho • Despacho n.º 171-A/ME/93 de 17 de Agosto 	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelece o novo regime de acesso ao ensino superior. • Aprova o Regulamento da Prova de Aferição a prestar pelos candidatos ao ensino superior no ano de 1993. • Aprova o Regulamento do Concurso Nacional de Acesso ao Ensino Superior no ano lectivo de 1993-1994. • Nomeia a Comissão de Avaliação para apreciação dos pedidos de admissão ao Contingente Especial.
1994/1995	<ul style="list-style-type: none"> • Decreto-lei n.º 189/92 de 3 de Setembro • Portaria n.º 129-A/94 de 3 de Março 	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelece o novo regime de acesso ao ensino superior. • Aprova o Regulamento da Prova de Aferição a prestar pelos candidatos ao ensino superior no ano de 1994.

	<ul style="list-style-type: none"> • Portaria n.º 216/94 de 12 de Abril • Despacho n.º 32/ME794 de 22 de Julho 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprova o Regulamento do Concurso Nacional de Acesso ao Ensino Superior no ano lectivo de 1994-1995. • Nomeia a Comissão de Avaliação para a apreciação dos pedidos de admissão ao Contingente Especial.
1995/1996	<ul style="list-style-type: none"> • Decreto-lei n.º 189/92 de 3 de Setembro • Portaria n.º 186-A/95 de 13 de Março • Portaria n.º 222/95 de 25 de Março • Despacho n.º 57/ME/95 de 24 de Julho 	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelece o novo regime de acesso ao ensino superior. • Aprova o Regulamento da Prova de Aferição a prestar pelos candidatos ao ensino superior no ano de 1995. • Aprova o Regulamento do Concurso Nacional de Acesso ao Ensino Superior no ano lectivo de 1995-1996. • Nomeia a Comissão de Avaliação para a apreciação dos pedidos de admissão ao Contingente Especial.
1996/1997	<ul style="list-style-type: none"> • Decreto-lei n.º 28-B/96 de 4 de Abril • Despacho Normativo n.º 20/96 de 21 de Maio • Portaria n.º 241/96 de 4 de Julho • Despacho n.º 24-XIII / SEEI / 96 de 13 de Agosto 	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelece o novo regime de acesso ao ensino superior. • Altera o Despacho Normativo nº55/95 de 19/9 (aprova o Regulamento dos Exames do Ensino secundário- cursos de carácter geral e curso tecnológicos). • Aprova o Regulamento do Concurso Nacional de Acesso ao Ensino Superior no ano lectivo de 1996/97. • Nomeia a Comissão de Avaliação para apreciação dos pedidos de admissão ao Contingente Especial.
1997/1998	<ul style="list-style-type: none"> • Decreto-lei n.º 28 – B / 96 de 4 de Abril • Decreto-lei n.º 75/97 de 3 de Abril • Despacho Normativo n.º 12/97 de 6 de Março • Portaria n.º 428/97 de 30 de Junho • Despacho conjunto n.º 227/97 de 11 de Agosto 	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelece o novo regime de acesso ao ensino superior. • Introduce alterações ao Decreto-lei n.º 28-B/96 de 4 de Abril (suprime a exigência de um exame da disciplina base). • Aprova o Regulamento dos Exames do Ensino Secundário- cursos de carácter geral e tecnológicos. • Aprova o Regulamento do Concurso Nacional de Acesso ao Ensino Superior no ano lectivo de 1997/98. • Nomeia a Comissão de Avaliação para os pedidos de admissão ao Contingente Especial.
1998/1999	<ul style="list-style-type: none"> • Decreto-lei n.º 28-B/96 de 4 de Abril • Decreto-lei n.º 75/97 de 3 de Abril • Despacho Normativo n.º 16/98 de 13 de Março • Portaria n.º 403/98 de 11 de Julho • Despacho conjunto n.º 516/98 de 31 de Julho 	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelece o novo regime de acesso ao ensino superior. • Introduce alterações ao decreto-lei n.º 28-B/96 de 4 de Abril (suprime a exigência de um exame da disciplina base). • Aprova o Regulamento dos Exames do Ensino Secundário (cursos Gerais e cursos tecnológicos). Revoga o Despacho Normativo n.º 12/97, de 6 de Março. • Aprova o Regulamento do Concurso Nacional de Acesso ao Ensino Superior no ano lectivo de 1998-1999. • Nomeia a Comissão de Avaliação. • para a apreciação dos pedidos de admissão ao Contingente Especial
	<ul style="list-style-type: none"> • Decreto-lei n.º 296-A/98 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprova o regime de acesso e ingresso no

1999/2000	<p>de 25 de Setembro (revoga o Decreto-lei n.º 28-B/96 de 4 de Abril)</p> <ul style="list-style-type: none"> Decreto-lei n.º 99/99 de 30 de Março Despacho Normativo n.º 15/99 de 20 de Março Portaria n.º 505-A/99 de 15 de Julho Despacho Conjunto n.º 754/99 de 27 de Agosto 	<p>ensino superior</p> <ul style="list-style-type: none"> Altera o Decreto-lei n.º 296-A/98, de 25/09 (art.º 22º alínea c) do nº1 – Caracterização dos pré-requisitos) Aprova o Regulamento dos Exames de Ensino Secundário. (Revoga o Despacho Normativo n.º 16/98 de 13/03) Aprova o Regulamento do Concurso Nacional de Acesso ao Ensino superior no ano lectivo de 1999-2000 Nomeia a Comissão de Avaliação para a apreciação dos pedidos de admissão ao Contingente Especial
2000/2001	<ul style="list-style-type: none"> Decreto-lei 296-A/98 Decreto-lei 99/99 de 30 de Março Portaria 465/2000 de 21/07 	<ul style="list-style-type: none"> Aprova o regime de acesso e ingresso no ensino superior Altera o Decreto-lei n.º 296-A/98, de 25/09 (art.º 22º alínea c) do n.º 1- Caracterização dos pré-requisitos) Contingente especial para candidatos portadores deficiência física ou Sensorial
2001/2002	<ul style="list-style-type: none"> Decreto-lei 296-A/98 Portaria nº715/2001 Despacho conjunto nº747/2001 	<ul style="list-style-type: none"> Aprova o regime de acesso e ingresso no Ensino Superior Aprova o regulamento do concurso nacional de Acesso ao Ensino Superior para o ano lectivo de 2001/02 Nomeia a comissão de avaliação para apreciação dos pedidos de admissão ao contingente especial.

Este é, de facto, um dos campos em que se tem verificado uma maior evolução nos tempos mais recentes. Chama-se a atenção os decretos onde se referencia as condições especiais de acesso para os estudantes com necessidades especiais, tendo sido esta legislação compensatória de “discriminação positiva”, extremamente importante para muitos estudantes com necessidades especiais. Desde 1985 (portaria nº 787/85 de 17 de Outubro) verifica-se um acréscimo de *numerus clausus*, destinado ao ingresso no ensino superior de candidatos com deficiência física ou Sensorial. As sucessivas portarias anuais, que o aprovam e o publicitam, contemplam no seu articulado, entre outras disposições, a distribuição das vagas fixadas para cada curso, em cada estabelecimento de ensino superior, na primeira fase do concurso, por um contingente geral e por um contingente especial, bem como, as respectivas condições de concurso para cada um deles. O contingente especial para candidatos com deficiência física ou Sensorial, aos quais acresce, desde 1994, os estudantes com necessidades educativas especiais decorrentes de situações clínicas devidamente comprovadas (portaria nº 216/94 de 12 de Abril, Anexo III, nº4). Quanto à quota de vagas afectadas ao contingente especial, inicialmente equivalente a 1% das vagas fixadas para o concurso nacional da

primeira fase, para cada par estabelecimento/curso, foi alterado, pela portaria nº 715/2001, de 12 de Julho, para o maior dos seguintes valores: 2% das vagas fixadas para a primeira fase ou duas vagas(para cada par estabelecimento/curso) As vagas fixadas para cada par estabelecimento/curso, através dos contingents especiais remetem-se apenas à 1ª fase do concurso nacional. Pela portaria nº 416/88 de 1 de Julho, é nomeada uma comissão de avaliação para apreciação dos pedidos de admissão ao contingente especial. Uma política nacional de integração do estudante com necessidades especiais no ensino superior terá de se orientar por princípios que permitam uma correcta e adequada integração.

Na tentativa de melhor clarificar o processo de análise documental efectuado, passaremos a mostrar alguns quadros:

O quadro II é referente aos pedidos de admissão ao contingente especial para estudantes com deficiência física ou sensorial, no período de 1989 a 1997 (Dados fornecidos pela Direcção Geral do Acesso ao Ensino Superior)

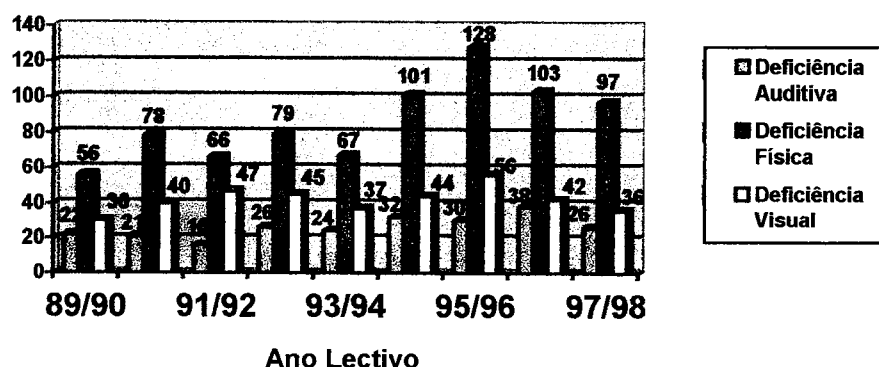
Quadro II – Pedidos de Admissão ao Contingente Especial

Ano	Pedidos de Admissão ao Cont. Esp.			Total Pedidos	Admitidos ao Cont. Esp.			Total de Adm.	Não Admitidos ao Cont. Esp.			Total não Adm.
	Tipo de Deficiência				Tipo de Deficiência				Tipo de Deficiência			
	Auditiva	Física	Visual		Auditiva	Física	Visual		Auditiva	Física	Visual	
1989/90	22	56	30	108	15	12	25	52	7	44	5	56
1990/91	21	78	40	139	12	24	26	62	9	54	14	77
1991/92	16	66	47	129	8	25	41	74	8	41	6	55
1992/93	26	79	45	150	19	31	39	89	7	48	6	61
1993/94	24	67	37	128	14	43	34	91	10	24	3	37
1994/95	32	101	44	177	17	54	41	112	15	47	3	65
1995/96	30	128	56	214	25	67	51	143	5	61	5	71
1996/97	38	103	42	183	25	73	35	133	13	30	7	50

É de salientar que a este contingente é atribuído 1% do número de vagas colocadas a concurso para cada estabelecimento/curso.

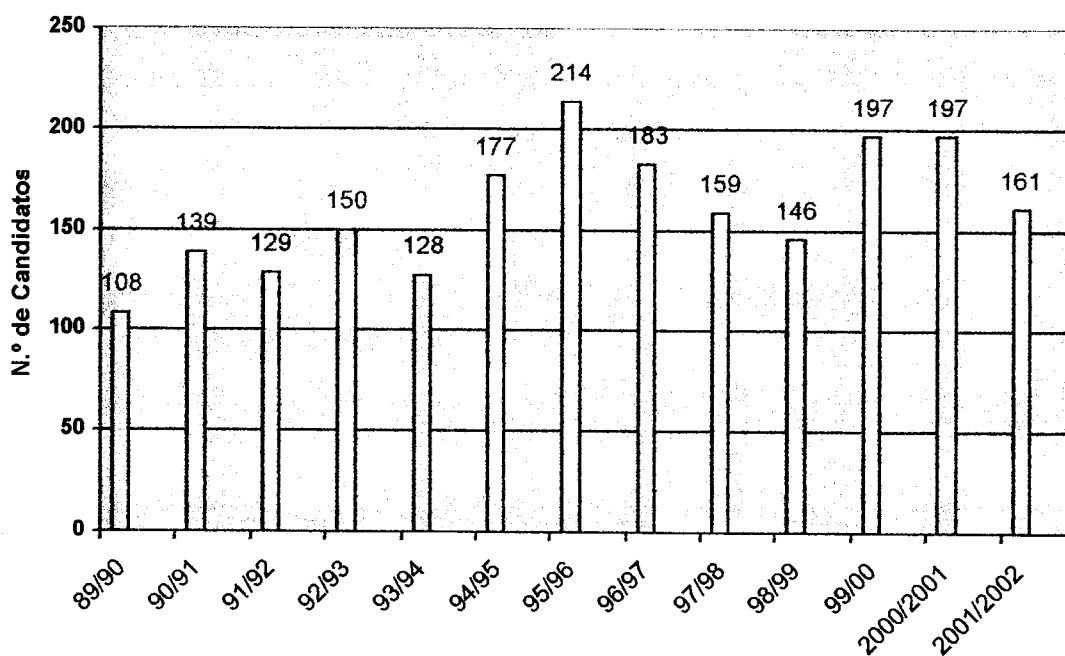
No quadro III, podemos ver o número de pedidos de admissão dos estudantes portadores de deficiência física, auditiva e visual nos anos lectivos de 89/90 até 97/98

**Quadro III – Pedidos de Admissão ao Contingente Especialde
Estudantes Portadores de Deficiência**



No quadro seguinte pretende-se mostrar a evolução de pedidos de admissão entre o ano lectivo de 89/90 e o ano de 2001/2002.

**Quadro IV – Evolução dos Pedidos de Admissão ao Contingente Especial nos
anos 89/02**



O incremento registado em 1995-96, em todas as variáveis consideradas, através do contingente em análise, resultará, em nosso entender, da aplicação do disposto na portaria nº 216/94, de 12 de Abril, já anteriormente citado (passou a ser

considerado, a partir de então, o caso de estudantes com necessidades educativas especiais decorrentes de situações clínicas devidamente comprovadas). Poder-se-á constatar que nem todos os candidatos que satisfazem as condições de admissibilidade a este contingente acedem, automaticamente, ao ensino superior, e que o número de vagas disponíveis são limitadas, sendo os opositores a este concurso, também eles, seriados de acordo com as suas classificações.

Relativamente ao concurso de acesso ao contingente especial para candidatos portadores de deficiência física ou sensorial, as informações foram obtidas através dos contactos com a Direcção Geral do Ensino Superior – Direcção dos Serviços de Acesso e que passaremos a referir.

O Regulamento do Concurso Nacional de Acesso ao Ensino Superior Público é definido anualmente por Portaria do Ministério da Educação, prevendo um contingente especial para candidatos com deficiência física ou sensorial ou de doença orgânica incapacitante. É considerado também um direito destes cidadãos de prosseguir os estudos a nível do ensino superior para assim alcançarem uma melhor integração social, promovendo a sua realização pessoal e a sua participação, o mais ampla possível, na vida social e económica. Estes estudantes experimentam dificuldades de integração no Ensino Superior, cujas condições e exigências nem sempre estão adaptadas às suas necessidades educativas especiais. A definição de condições específicas assenta no reconhecimento do direito à diferença e propõe uma diferenciação no tratamento de situações desiguais (aluno com necessidades educativas especiais/ aluno sem necessidades educativas especiais). Visa-se, assim, a eliminação das diferentes barreiras e a criação de condições de igualdade de oportunidades para o estudante do ensino superior que apresente necessidades educativas especiais, na justa medida, em que daí decorram quaisquer situações de privilégio.

Entende-se por alunos com necessidades educativas especiais aqueles que apresentam um ou vários problemas de aprendizagem durante o seu percurso escolar, exigindo uma atenção mais específica e uma gama de recursos educativos diferentes daqueles necessários para os companheiros da mesma idade.

Os estudantes com necessidades educativas especiais devem ser alvo de um parecer técnico por parte dos serviços universitários apropriados, em ordem a:

- a) aferir e reconhecer as necessidades especiais;

- b) definir e implementar as respostas mais adequadas, em articulação com os órgãos de gestão, serviços técnicos que se entenda pertinente envolver;
- c) acompanhamento sistemático para o desenvolvimento das acções, medidas e dispositivos dirigidos a estes estudantes. (informação obtida pela Associação Estudantes Faculdade de Economia do Porto—
<http://www.aefep.pt/apoio/necessidades especiais>)

Faz parte também da legislação nomear uma comissão de avaliação para apreciação dos pedidos de admissão ao contingente especial. A comissão de avaliação reúne nas instalações da Direcção-Geral do Ensino Superior-Direcção de Serviços do Acesso, na Av. Infante Santo n.º 2- 1º, em Lisboa, com a participação de todos os membros nomeados.

A comissão analisa os documentos legais pertinentes para a sua actividade, nomeadamente a Portaria que regulamenta o Concurso Nacional de Acesso ao Ensino Superior Público, bem como os anexos aprovados pela referida Portaria. A comissão solicita aos candidatos a apresentação de outros documentos actualizados, quer através de telegrama quer telefonicamente, quando entende necessário para apreciação da candidatura, bem como os contactos que estabelece com os conselhos Directivos/Executivos das escolas secundárias que os candidatos frequentaram, no sentido de serem facultados à comissão da Avaliação dados mais explícitos existentes naqueles serviços sobre eventuais implicações no percurso escolar dos mesmos.

São entregues à comissão, pela Direcção de Serviços do Acesso ao Ensino Superior, processos de candidaturas, que serão distribuídas pelos três grupos de deficiência:

- deficiência auditiva
- deficiência física/motora
- deficiência visual

Seguidamente, são nomeados técnicos especializados em deficiência motora, para integrar a comissão de Avaliação, considerando que o número de candidatos é sempre muito superior ao de candidaturas apresentadas em comparação com os outros grupos de deficiência. Os pedidos de admissão ao contingente especial, de estudantes com necessidades educativas especiais decorrentes de situações clínicas, também são igualmente distribuídas pelos três grupos de deficiência,

visando uma distribuição equitativa de processos às professoras especializadas que integram a comissão de Avaliação.

A análise das candidaturas e a sua avaliação, em termos de admissibilidade ao contingente especial, são atribuídas aos membros especialistas em cada área de deficiência. No processo de avaliação das candidaturas, a comissão toma como referências centrais os documentos constantes no processo.

A análise documental incide sobre os elementos constantes no processo individual, com a particular relevância nos dados constantes da ficha de candidatura a este contingente, que o candidato deve obrigatoriamente ter preenchido, bem como nos dados fornecidos pelas respectivas escolas secundárias. Os elementos referentes a classificações obtidas no concurso do ensino secundário, exames nacionais do ensino secundário e pré-requisitos são obtidos através da Direcção de Serviços Acesso ao Ensino Superior.

Sempre que os dados existentes no processo se mostrem insuficientes, os candidatos são contactados telefonicamente ou por telegrama no sentido de apresentarem outros documentos actualizados e mais esclarecedores, necessários à apreciação da sua candidatura. São também estabelecidos contactos com os conselhos Directivos/Executivos e Directores dos estabelecimentos de ensino secundário, no sentido de serem facultados à comissão elementos existentes naqueles serviços. Quando necessário, a comissão de Avaliação convoca os candidatos para a realização de entrevista ou análise funcional das suas capacidades.

Concluída a apreciação dos processos, são emitidas as correspondentes deliberações, pela comissão de Avaliação, as quais são submetidas à consideração do Director-Geral do Ensino Superior e do Director do Departamento do Ensino secundário, para homologação. Obtida a homologação, os processos serão devolvidos à Direcção de Serviços do Acesso ao Ensino Superior.

Dentro do prazo estabelecido para o efeito, o candidato que não for admitido ao contingente especial poderá reclamar. A Direcção de Serviços de Acesso ao Ensino Superior, através do seu representante na comissão de Avaliação, informará o candidato dos seus fundamentos que levaram à sua não admissão no referido contingente, tomando por base o parecer emitido pela Comissão de Avaliação.

1. Concurso Nacional de Acesso ao Ensino Superior dos Estudantes Portadores de Deficiência Física ou Sensorial 2001/2002

Tomando como referência o ano lectivo de 2001/02, deixamos aqui dados obtidos junto da Direcção Geral do Ensino superior – Direcção dos Serviços de Acesso, referentes a esse período. No ano de 2001/02 foram entregues à Comissão de Avaliação, 161 processos de candidatura, distribuídos pelos três grupos de deficiência.

- deficiência auditiva: 23 (deficientes auditivos)
14 (outras situações clínicas)
- deficiência física/motora: 72 (deficientes motores)
16 (outras situações clínicas)
- deficiência visual: 32 (deficientes visuais)
4 (outras situações clínicas)

Gráfico I

Contingente Especial para Estudantes com Deficiência Física ou Sensorial - 2001/2002 Total de Pedidos de Admissão

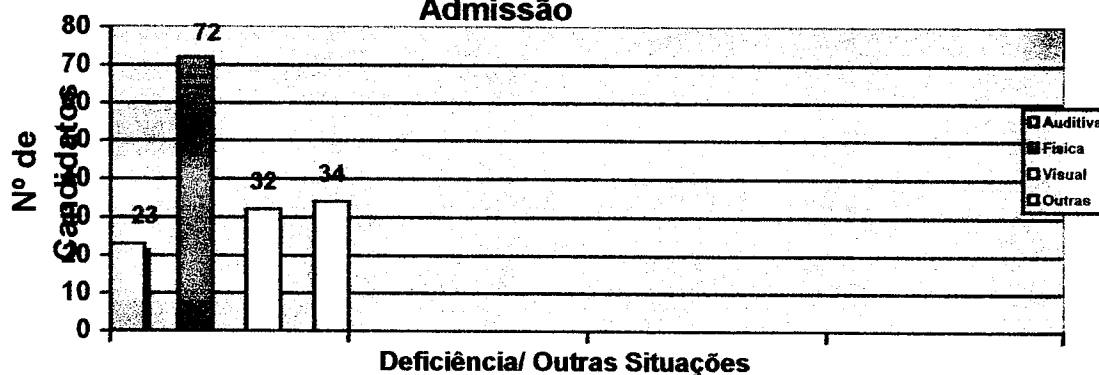
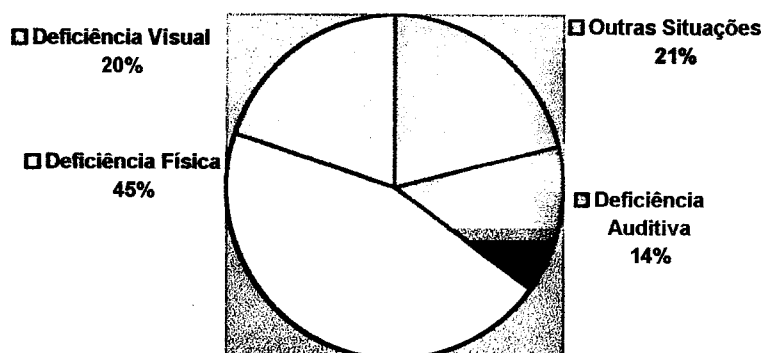


Gráfico II

Contingente Especial para Estudantes com Deficiência Física ou Sensorial 2001/2002



Verificamos que no ano lectivo de 2001/02, os pedidos de admissão ao contingente especial para estudantes com deficiência física ou sensorial foi de : Deficiência Auditiva 14% ; Deficiência Visual 20% ; Deficiência Física 45% e outras situações 21%. Concluimos que os estudantes portadores de deficiência física concorrem em maior número ao contingente especial.

2.1. Deficiência Auditiva e Patologias Médicas

Para a deficiência auditiva e patologias médicas, a Comissão recebeu um total de 37 (trinta e sete) processos, sendo 23 (vinte e três) processos de candidatos portadores de deficiência auditiva e 14 (quatorze) processos de candidatos portadores de situações várias como: cardiopatias congénitas, hepatite, anorexia nervosa, diabetes melitus, epilepsia, síndrome nefrótico, gaguez e dislexia. Todos os processos foram analisados segundo o regulamento do Concurso Nacional de Acesso ao Ensino Superior relativo ao ano lectivo de 2001/2002.

Através de análise documental, foram eliminados 10 (dez) candidatos, em virtude de não serem considerados abrangidos pelas condições requeridas.

Da mesma análise documental, foram deferidos os pedidos de 27(vinte e sete) candidatos. Neste total encontram-se incluídos 21(vinte e um) candidatos portadores de deficiência auditiva cujos limiares se situavam nos limites definidos para a

aceitação neste contingente, e 6 (seis) candidatos portadores de situações clínicas várias cujas deficiências apresentavam repercussões com consequências no percurso educativo.

A análise final dos resultados para a deficiência auditiva no ano lectivo de 2001/2002 foi de 37 (trinta e sete) processos recebidos com situações de perda auditiva e patologias médicas.

Deste conjunto foram admitidos ao contingente especial 27 (vinte e sete) candidatos, e não admitidos 10 (dez) candidatos.

2.2. Deficiência Física/Motora e Outras Situações Clínicas

A Comissão de Avaliação recebeu 88 (oitenta e oito) processos de candidatos ao Ensino Superior, alegando serem portadores de Deficiência Física/Motora. Verificou-se que 72 (setenta e dois) destes candidatos eram deficientes motores de facto e 16 (dezasseis) apresentavam outras situações clínicas que, embora não sendo deficiências motoras puras, podem estar na sua origem. Estes processos foram analisados tendo como base o regulamento do Concurso Nacional de Acesso ao Ensino superior para o ano de 2001/2002.

A análise documental foi feita por duas professoras especializadas em deficiência motora e obtiveram-se os seguintes resultados: foram deferidos os pedidos de 60 (sessenta) candidatos deficientes motores de facto e 10 (dez) apresentavam outras situações clínicas, cujos processos continham informações suficientes para ser emitidos.

Foram indeferidos os pedidos de 12 (doze) candidatos deficientes motores de facto e 6 (seis) apresentando outras situações clínicas em virtude de não se considerarem abrangidos pelas condições requeridas.

Assim, a síntese dos resultados é a seguinte: processos entrados 88 (oitenta e oito); processos deferidos 70 (setenta); processos indeferidos 18 (dezoito).

2.3. Deficiência Visual e Patologias Médicas

Para as candidaturas de 2001/2002 foram entregues à Comissão 36 (trinta e seis) processos de candidatos, sendo 30 (trinta e dois) portadores de Deficiência Visual, 1 (um) portador de Rinite alérgica, 1 (um) portador de Insuficiência Renal, 1

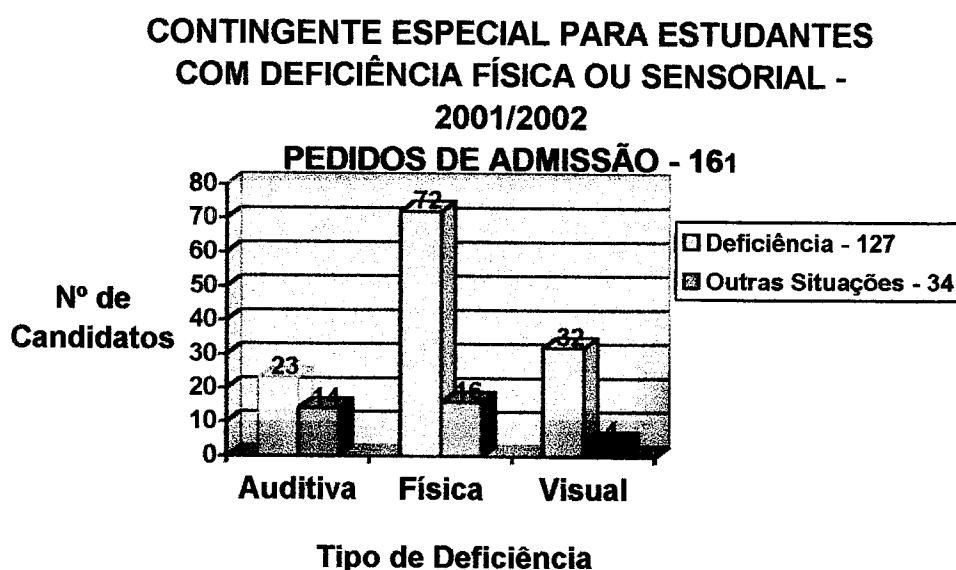
(um) portador de Hipopituitarismo e 1 (um) portador da Doença de Crohn: Da análise documental das candidaturas, foram deferidos 31 (trinta e um) pedidos de admissão ao Contingente Especial, por apresentarem condições prescritas no regulamento do Concurso Nacional de Acesso ao Ensino Superior e foram indeferidos 5 (cinco) pedidos por não se encontrem abrangidas pelo regulamento do Acesso. Das 5 (cinco) candidaturas indeferidas 4 (quatro) são candidatos portadores de Deficiência Visual e 1 (um) portador de Rinite Alérgica.

Quanto às candidaturas que foram deferidas, nelas estão incluídas 28 (vinte e oito) candidatos portadores de Deficiência Visual, 1 (um) candidato portador de Insuficiência Renal, 1 (um) candidato portador de hipopituitarismo e 1 (um) candidato portador de Doença de Crohn.

É de salientar que em função dos dados recolhidos em cada deficiência é elaborado um parecer escrito para cada processo de candidatura, no qual se relata o quadro clínico e pedagógico do aluno, bem como a decisão do deferimento ou indeferimento.

Após cada um dos gráficos, segue-se um registo de dados, tentando, de forma resumida, deixar uma visão global do que aconteceu no ano lectivo de 2001/02, relativamente ao contingente especial para estudantes com deficiência física ou sensorial.

Gráfico III



O gráfico III dá-nos uma visão global da distribuição dos pedidos de admissão relativamente às deficiências auditiva, física, visual e outras situações.

Gráfico IV

Contingente Especial para Estudantes com Deficiência Física ou Sensorial - 2001/2002

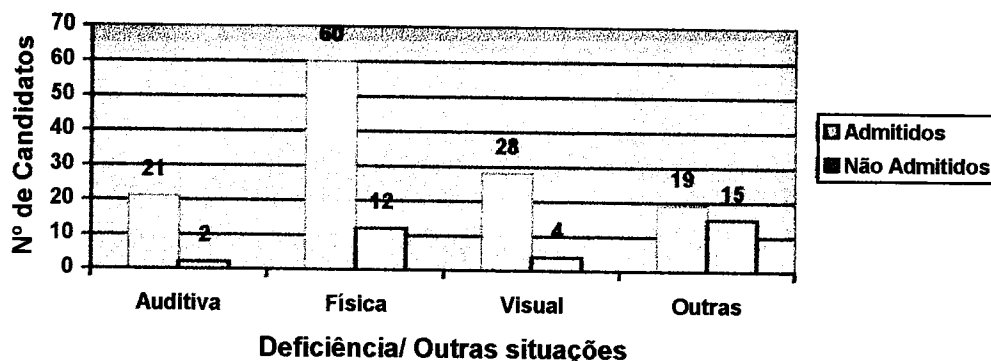


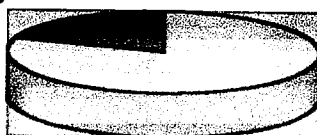
Gráfico V

CONTINGENTE ESPECIAL PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA FÍSICA OU SENSORIAL - 2001/2002

PEDIDOS DE ADMISSÃO - 161

Não Admitidos

20%



Admitidos

80%

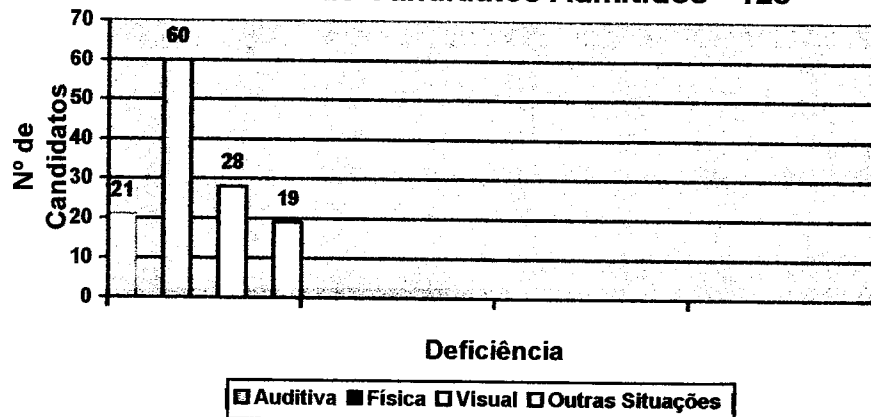
Destaca-se, nestes gráficos (IV e V), o número de estudantes admitidos e não admitidos ao ensino superior pelo contingente especial relativamente a cada deficiência. Foram admitidos em maior número os estudantes com deficiência física e o grupo dos não admitidos obteve o maior quantitativo nas outras situações.

Os candidatos admitidos foi de 80%, contra 20% dos não admitidos.

Gráfico VI

CONTINGENTE ESPECIAL PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA FÍSICA OU SENSORIAL - 2001/2002

Total de Candidatos Admitidos - 128

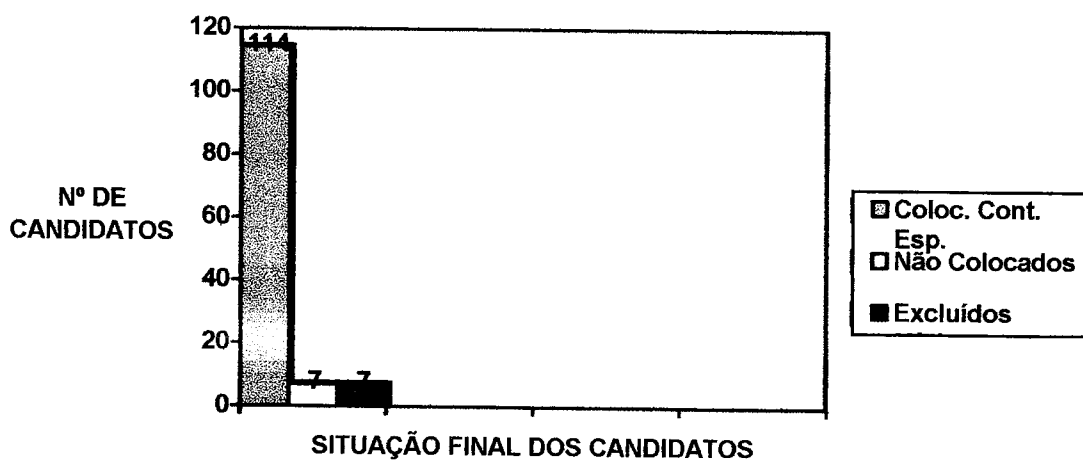


O gráfico VI mostra-nos que foram admitidos pelo contingente especial ao ensino superior 128 candidatos dos 161 que fizeram a sua admissão.

Gráfico VII

CONTINGENTE ESPECIAL PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA FÍSICA OU SENSORIAL - 2001/2002

Candidatos Admitidos



N

o gráfico VII pode observar-se que dos 128 candidatos admitidos foram 114 colocados pelo contingente especial.

Gráfico VIII

CONTINGENTE ESPECIAL PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA FÍSICA OU SENSORIAL - 2001/2002

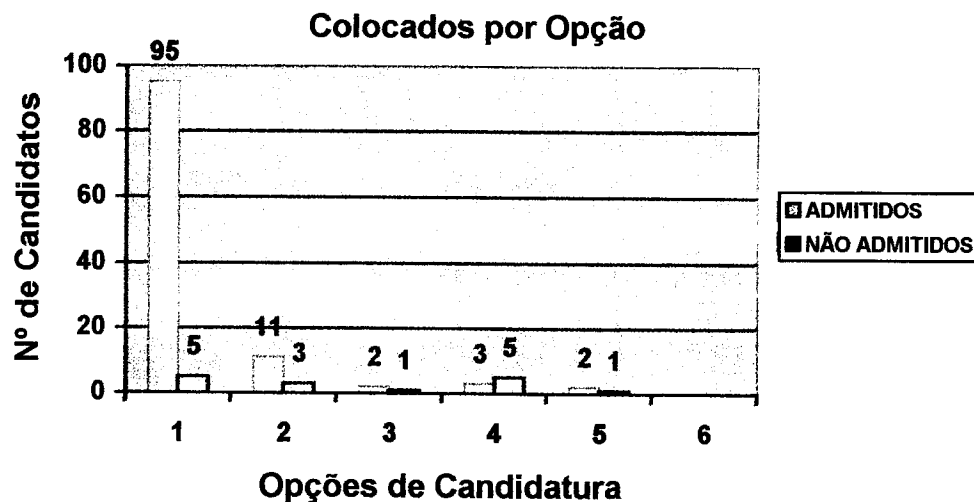
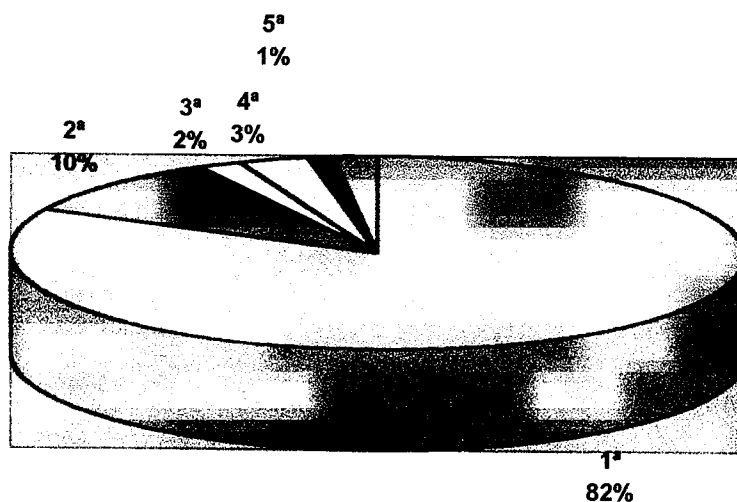


Gráfico IX

"ADMITIDOS" AO CONTINGENTE ESPECIAL - 2001/2002 % de colocados por opção

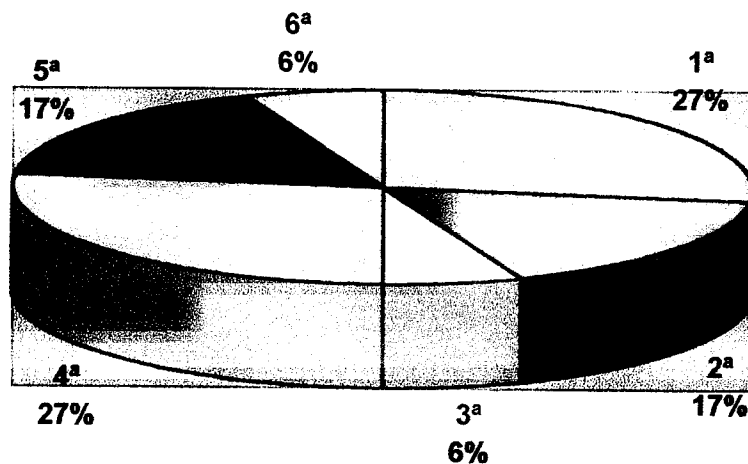


No gráfico IX comparamos o número de candidatos admitidos segundo as opções de curso, verificando que 95 entraram para a primeira opção. No gráfico IX , comparam-

se os dados atrás mencionados, podendo afirmar-se que 82% dos candidatos entraram para a 1ª opção, e que apenas 2% que entrou para a 6ª opção.

Gráfico X

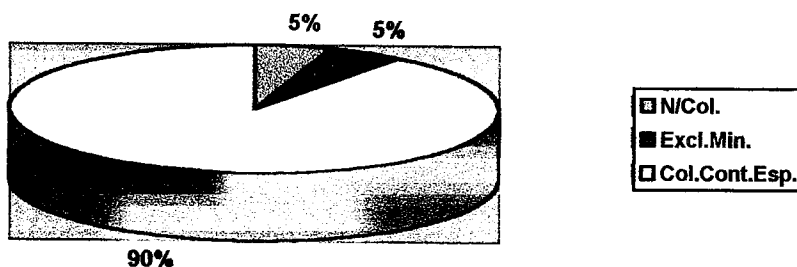
**"NÃO ADMITIDOS" AO CONTINGENTE ESPECIAL -
2001/2002 % de colocados por opção**



O gráfico X mostra-nos os dados referentes aos estudantes deficientes não admitidos ao contingente especial pela opção de candidatura.

Gráfico XI

**CONTINGENTE ESPECIAL PARA ESTUDANTES
COM DEFICIÊNCIA FÍSICA OU SENSORIAL -
2001/2002
Candidatos Admitidos - Situação Final**



Este gráfico dá-nos a visão de que no ano lectivo de 2001/02 foram admitidos 90% de estudantes com deficiências ficando 5% não colocados.

Assim, enquadrado na problemática da inclusão de alunos deficientes no Ensino superior, parece-nos que é de salientar o número significativo de admissão de estudantes com deficiências, querendo significar que, embora de uma forma lenta e graduada se verifica uma evolução que, quanto a nós, nos parece ir numa direcção/ritmo correcto. Infelizmente, não podemos comparar o aumento de alunos admitidos com anos anteriores, por não nos ter sido possível consultar os dados estatísticos.

II Parte

Capítulo I

PLANIFICAÇÃO E DESENHO DA INVESTIGAÇÃO

Introdução

Ao longo deste capítulo explicitaremos os objectivos do trabalho, desenhando o enunciado do problema que se pretende investigar, para além de formularmos as hipóteses e apresentarmos as justificações que as determinaram.

1. Enunciação do Problema

De acordo com o enquadramento feito na primeira parte, parece-nos ter ficado evidente que, em Portugal, também se vem tentando incrementar o atendimento do aluno com necessidades educativas especiais, nas estruturas regulares de ensino superior. Aliás, tal procedimento decorre da interpretação dos princípios consignados em diversas resoluções de organismos internacionais e em diplomas legais publicados nos últimos anos, nomeadamente a Lei de Bases do Sistema Educativo (1986) e o Decreto-lei n.º 319/91, diploma que regulamenta a integração dos alunos com necessidades educativas especiais, no sistema regular de ensino; da evolução do conceito e prática do direito e acesso de estudantes portadores de deficiência ao Ensino Superior, através dos suportes legislativos.

Os princípios poderão sintetizar-se sob a forma de três direitos fundamentais:

- o direito à Educação;
- o direito à igualdade de oportunidades;
- o direito de plena participação na sociedade.

A relação do estudante com necessidades especiais com as Universidades é pois um processo interactivo em que se deve considerar conjuntamente as suas características e as solicitações e recursos e possibilidades das Instituições de ensino superior. Esta relação encontra-se condicionada pelo reconhecimento de direitos da pessoa com necessidades especiais.

Como já referimos atrás, classicamente consideram-se três direitos "educacionais" (Heagarty, 1994): *o direito à educação*- a universidade, como já

afirmamos, faz parte do sistema educativo ;*direito à igualdade de oportunidades* ou seja, o portador de deficiência deve usufruir de oportunidades semelhantes às dos seus pares ditos normais; *direito à participação social* - o direito de usufruir equipamentos e condições postas à disposição de toda a comunidade.

Para assegurar estes direitos à educação e à igualdade de oportunidades, a universidade terá que reflectir sobre as condições de acesso e de sucesso que é capaz de dar aos seus alunos. É esta a problemática dentro da qual este trabalho se situa, isto é, procura localizar-se entre a enunciação ao direito à igualdade de oportunidades de acesso e de sucesso das estudantes com deficiência e a sua real efectivação.

2. Objectivos da investigação

As mudanças que se têm deparado no mundo actual conduzem à necessidade de repensar a actuação no campo educativo, tanto ao nível da administração como em termos pedagógicos. As instituições educativas, ao depararem-se com a presença de alunos portadores de deficiência, vão realizando todo um conjunto de adaptações ou alterações e a Educação Especial tem alcançado uma importância progressiva nos domínios educativo, psicológico e social.

Os processos de mudança são lentos e difíceis, porque implicam pôr em causa atitudes e práticas profundamente enraizadas. É urgente obter dados sobre estas mudanças e a tendência da política social nas duas décadas tem tido como sentido promover a integração, a participação e o combate à exclusão. O lema passa a ser a inclusão e a participação como elementos essenciais à dignidade, ao desfrute e exercício dos direitos humanos.

O debate em torno da integração tem sido, e tem ainda actualmente, um grande significado e preocupação por parte dos responsáveis e especialistas da política educativa em “ promover o objectivo de Educação para todos, examinando as mudanças fundamentais para desenvolver a abordagem da Educação inclusiva, nomeadamente capacitando as escolas para atender todos, sobretudo os que têm necessidades educativas especiais” (UNESCO, 1994 pag.27)

A Declaração Mundial sobre a Educação para Todos, para além de acentuar a necessidade de um método de ensino mais centrado no aluno, visando o seu sucesso, reitera a necessidade de sistemas mais flexíveis e mais versáteis, capazes de atender melhor às diferenças.

Esta investigação tem, assim, como objectivo, contribuir para a explicação e compreensão dos fenómenos educativos, com o fim último de participar na resolução de problemas educacionais relacionados com a realidade dos alunos com necessidades educativas especiais.

3. Justificação da Escolha

Apesar das disparidades, pode-se afirmar que o meio escolar vive um momento de mudança entre duas atitudes que se inserem no modo de sentir e agir da sociedade em geral. Essa mudança opera-se lentamente e num processo difícil exigindo a todos mudança de atitudes, mentalidades e também modificações de estruturas.

Não podemos esquecer que também a Educação Especial passa a ser vista como parte integrante do sistema educativo regular, exigindo formação especializada dos docentes, intervenções diferenciadas, um alerta para a sociedade no sentido de aceitar e receber todos aqueles com necessidades especiais, levando a uma mudança no seio escolar, não só pela força de normativos, mas também pela interiorização de práticas pedagógicas transformadas.

Ao escolher como objecto de estudo a inclusão dos jovens portadores de deficiência no Ensino Superior e o trabalho desenvolvido pelos Gabinetes de Apoio inseridos em algumas universidades pretendemos fazer sobressair os contornos essenciais da situação actual, de forma a contribuir para a reflexão sobre o alcance e configuração das respostas educativas que se proporcionam a estes alunos, oferecendo dados que poderão influenciar actuações futuras. Isto é, é nossa intenção verificar a implementação de respostas que o gabinete de apoio dá aos estudantes portadores de deficiência no ensino superior, a interacção praticada e o entendimento dos elementos da comunidade educativa.

4. Fundamentos Metodológicos

Partimos para este trabalho cientes de que qualquer processo de investigação se constrói e que deve ser explicitado em termos de interrogações e hipóteses de partida, que podem não ser totalmente elaboradas anteriormente, mas serem influenciadas pela análise que se faz da situação e por um conjunto de decisões e interrogações sobre o real a estudar. Surge, então, a necessidade de procurar

processos de objectivação sobre o que se quer estudar, de forma a conferir compreensão e validade da teoria que queremos construir.

Recorremos a discursos teóricos, baseados em informações sobre a evolução histórica da educação especial desde a era da institucionalização, passando pela normalização, integração e, finalmente inclusão. Pareceu-nos importante referirmo-nos a documentos internacionais e a normativos portugueses sobre esta matéria para confrontar o teor dos documentos e das suas respostas em Portugal.

Quanto aos Gabinetes de Apoio escolhidos, procuramos analisá-los no âmbito das finalidades principais. Isso permitiu-nos a compreensão da realidade que nos propúnhamos estudar e compreender. Como se trata de um estudo em nova área do saber, a nossa pesquisa pressupôs uma forma descritiva para identificar os principais factores e ter uma caracterização precisa das variáveis envolvidas na situação.

Optámos pelo método de estudo de caso múltiplos pela possibilidade que nos dava de recorrer a uma informação diversificada, a qual foi alvo de análise de forma a deixar compreender as representações implícitas que os alunos e os responsáveis pelos gabinetes de apoio têm acerca da inclusão deste tipo de estudantes no ensino superior e a forma como ela se realiza efectivamente e a organização pedagógica e administrativa

Pretendemos descrever, de modo preciso, a situação em estudo, não tendo como pretensão a manipulação de variáveis ou estabelecimento de relações entre elas. Deduzindo que qualquer caso que se estuda em profundidade pode ser considerado representativo de muitos outros ou até de todos os casos semelhantes, decidimo-nos pelo estudo de uma situação de inclusão de alunos portadores de deficiência no ensino superior e de que forma os gabinetes de apoio se relacionam com esta situação.

Conscientes de que, na base destas práticas, estão normativos legais que as regulam, considerámos importante o estudo prévio sobre a legislação vigente que directa ou indirectamente se aplica ao estudante deficiente no ensino superior, apresentando-o na parte que antecede a investigação empírica, procedendo à análise desses documentos relacionados com o acesso e o contingente especial do aluno portador de deficiência.

Escolhemos o estudo de caso múltiplos por entendermos tratar-se da metodologia que melhor permite estudar a problemática seleccionada. Em Ciências Humanas e Sociais é prática corrente optar por um estudo de caso para se alcançar

a compreensão aprofundada dos fenómenos estudados, através de diferentes técnicas. Realizar um estudo de caso significa, antes de qualquer escolha metodológica, o interesse num problema concreto, que, no nosso trabalho, é avaliar o funcionamento dos Gabinetes de Apoio nas Universidades do Minho, Coimbra e Porto. O estudo de casos caracteriza-se igualmente pelo facto que reúne informações «tão numerosas e tão pormenorizadas quanto possível com vista a abranger a totalidade da situação. É a razão pela qual ele se socorre de técnicas variadas de recolha de informação (observações, entrevistas e documentos)». (De Bruyne et al., citado por Michele Lessard et al, 1990:170). No fundo, ao estudar os casos dos diferentes gabinetes estamos a assumi-los como as várias formas de um mesmo caso, o caso do atendimento aos estudantes portadores de deficiência do Ensino Superior. Trata-se, portanto, de casos múltiplos de um único caso, por assim dizer.

O interesse é, portanto, a compreensão do casos, constituindo estes o centro da investigação. O estudo de caso desenvolve-se numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada (Ludke e André, 1986). O objectivo deste estudo é aferir o trabalho dos Gabinetes de Apoio, inseridos nas universidades, que por sua vez representam o sistema mais alargado. O estudo de caso, segundo Ludke e André (1986), reveste-se de características que se coadunam com o presente estudo:

- Visa a descoberta; é de todo o interesse que o investigador esteja atento a elementos novos que possam surgir durante o estudo e que mostrem ser importantes, mesmo que o investigador parta ou não de pressupostos teóricos iniciais.
- Mostra a realidade de forma completa e profunda; dá importância à complexidade natural das situações, com evidência para a inter-relação dos seus componentes. A apresentação dos resultados deve preocupar-se em revelar a multiplicidade de dimensões existentes numa determinada situação ou problema, com o objectivo de o enquadrar como um todo.

- Usa uma variedade de fontes de informação, na perspectiva de poder cruzar a informação, confirmar ou rejeitar hipóteses, descobrir dados novos, afastar suposições ou levantar hipóteses alternativas.

Os autores atrás referidos defendem que, no estudo de caso, há enormes potencialidades, na medida em que ao dar conhecimento da realidade quotidiana, permite conhecer e compreender melhor os problemas dessa realidade, evitando assim repetição de erros em situações semelhantes e desencadear novos processos adequados aos diferentes contextos.

4.1. Técnicas de Investigação

Utilizámos técnicas de análise documental, entrevistas e de observação, o que se justifica por se tratar de um estudo de caso. Procuramos conciliar aspectos qualitativos e quantitativos .

Através da análise da legislação aplicável directa ou indirectamente no âmbito da educação da pessoa portador de deficiência, tornou-se possível definir e pôr em evidência os princípios-base que fundamentam as práticas, bem como os respectivos pressupostos de actuação, os quais foram apresentados no capítulo anterior.

No nosso trabalho, e como pretendemos realizar um estudo compreensivo e interpretativo a partir dos discursos produzidos pelos coordenadores dos gabinetes de apoio e pelos estudantes, o procedimento metodológico permitiu-nos ir verificando a interacção entre o gabinete e o aluno portador de deficiência.

Na análise documental valorizámos uma interpretação dos textos que permitisse a atribuição de um sentido aos discursos, Nesta re-escrita do texto original não é o "puro" sentido do discurso analisado que se traduz, mas é todo o processo de imputação desse sentido que decorre da implicação interpretativa do analisador. Não se trata, a nosso ver, do enviesamento dos dados, mas sim de uma interpelação recíproca, numa relação dialógica com o quadro teórico de referência e com a própria implicação no processo de formação sobre a qual decorre o trabalho interpretativo.

No quadro destas ideias, as informações obtidas, quer pelas valências individuais quer pelas colectivas, através das complementaridades dos discursos, contribuíram para a identificação dos significados da importância e da relação dos Gabinetes de

Apoio que estão inseridos nas universidades com os alunos portadores de deficiência e mesmo com toda a comunidade educativa. Tratando-se de um estudo de casos múltiplos a densidade significativa dos dados obtidos não visa a generalização a outros contextos, mas é relevante na compreensão do caso em estudo – o atendimento dos estudantes com deficiência.

Como instrumento de recolha de dados, utilizámos a entrevista e conversas informais. Ao recorrer à entrevista, procurámos superar as limitações que pode comportar. A entrevista apresenta algumas vantagens como ter maior flexibilidade, oferece maior oportunidade para avaliar atitudes do entrevistado, da oportunidade para obter dados importantes, não constantes de fontes documentais e informações mais precisas. Optámos pela entrevista semi-directiva, permitindo assim captar a riqueza do discurso dos entrevistados, embora centrando as suas respostas na série de temas previamente definidos de acordo com orientações teóricas e contempladas no guião.

Procuramos entrevistar os responsáveis pelos gabinetes de apoio e alunos que usufruem do seu apoio. Através de conversas informais obtivemos alguns dados relativamente ao pensar de responsáveis (técnicos) da Direcção Geral do Ensino superior, de amigos e familiares de alguns jovens portadores de deficiência física ou sensorial que frequentam o Ensino superior.

Assim, através de diferentes fontes – as quais representam olhares diferenciados sobre o mesmo fenómeno – obtivemos informações susceptíveis de serem cruzadas entre si, para alcançar uma compreensão mais aprofundada e esclarecida da situação em estudo.

Com vista a caracterizar, de forma mais fiel, a possível inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior e o trabalho dos gabinetes de forma a contribuir para essa inclusão, consideramos imprescindível saber a opinião dos agentes envolvidos neste processo, recorrendo à elaboração do Guião (Anexo I e II).

A- Guião de entrevistas

Este guião de entrevista (ver Anexos) foi elaborado para ser dirigido aos responsáveis pelo funcionamento do gabinete de apoio inserido na universidade, no sentido de obter informações objectivas relativas à organização e gestão administrativa e pedagógica e dados de opinião.

Outro guião /ver Anexos) foi elaborado para ser dirigido a alunos portadores de deficiência que frequentam a universidade e que têm uma relação directa com o gabinete de apoio.

As entrevistas foram gravadas e posteriormente reduzidas a texto escrito para assim se poder fazer a respectiva análise .

5. Descrição dos casos seleccionados

Para objecto de estudo foram escolhidos três Gabinetes de Apoio ao estudante portador de deficiência, inseridos em três Universidades: Porto, Minho e Coimbra, que, no que se refere à inclusão e apoio ao estudante portador de deficiência física ou sensorial, reúnem uma experiência significativa, na medida em que atendem esses estudantes desde 1989 no caso de Coimbra, e do Porto e do Minho, desde 1995. Adquiriram um saber-estar e um saber-fazer no domínio de acolhimento e apoio ao deficiente, no seio da universidade, que são interpretados como sendo “de boa qualidade”:

Em primeiro lugar, as pessoas que trabalham neste gabinete são prestáveis, acessíveis, humanas e têm bons conhecimentos técnicos sobre esta área de intervenção; isto é, encontramos neste gabinete profissionais que sabem ser amigos, e isto é muito importante, o trabalho que ali é desenvolvido tem respondido às minhas necessidades especiais. O apoio que nos é dispensado, contribui para a realização do curso em tempo normal. (Entrevista ao aluno “E” portador da deficiência visual-cegueira total; - licenciatura em Direito)

De forma diferente, o estudante “M” sublinha a boa qualidade dos gabinetes:

O trabalho realizado pelo gabinete é muito importante, sem ele certamente teria muito mais dificuldades na minha licenciatura em psicologia. Claro que por vezes, devido à excessiva carga de trabalho e materiais para digitalizar e corrigir, as pessoas que nele trabalham não podem dar resposta tão rápida quanto desejaríamos...(Entrevista à aluna “M” portadora de deficiência visual- licenciatura em psicologia)

Isso confere-lhes uma dada imagem pública que leva os pais, professores, outros técnicos e alunos a procurá-las ou aconselhá-las sempre que se trata do encaminhamento do jovem. O que procurámos então saber foi qual o acolhimento e

acompanhamento dado pelo Gabinete de Apoio, de forma a colaborar na inclusão do estudante com necessidades educativas especiais.

Para aferir desse percurso, colocámos algumas hipóteses orientadoras:

- para que a inclusão escolar dos estudantes portadores de deficiências aconteça, tem de verificar-se a "integração das estruturas de administração";
- quando há a inclusão de estudantes com necessidades educativas especiais, determinadas estruturas de gestão e de administração da universidade sofrem alterações ou adaptações, enquanto outras permanecem iguais ou são as mesmas. Há que compreender "quais" de entre umas e outras;
- tais alterações ou adaptações passam pela descentralização e desconcentração de poderes, pela flexibilização de práticas e pela individualização e personalização das medidas.

Para nos inteirarmos acerca da consecução do objectivo "inclusão do estudante portador de deficiência física ou sensorial" atendemos a duas dimensões e aos seguintes indicadores:

- dimensão estrutural, atendemos aos dados fornecidos pelo Gabinete relativamente ao número de estudantes com necessidades educativas especiais a frequentar a universidade;
- dimensão relacional/ interaccional obtivemos dados relativos às atitudes, aos comportamentos de toda a comunidade educativa, nomeadamente no plano de interacção aluno-professor.

Para avaliar a situação "integração das estruturas de administração", tivemos em conta três dimensões:

- dimensão instrumental que atende às estruturas organizacionais, procurámos obter dados relativos ao planeamento, à organização, e balanço em relação às actividades que o gabinete leva a efeito quanto aos alunos com necessidades educativas especiais e respectivas (in) alterações e ou (in) adaptações.

- dimensão expressiva, em que considerando as actuações técnico-pedagógicas, procurámos obter dados relativos à organização do processo de ensino, à organização e gestão curricular, ao processo dos alunos, à organização do tempo e do espaço educativo, uma vez mais procurando conhecer das (in) alterações e ou (in) adaptações.
- dimensão institucional/discursiva, que atendendo à retórica, permitiu analisar, no articulado legal e documental, os princípios enunciados, as medidas tomadas, os procedimentos descritos, e os respectivos pressupostos.

O objecto de estudo é assim, por um lado, os Gabinetes de Apoio Técnico-Pedagógico ao estudante deficiente olhado na sua organização e funcionamento e, por outro nas relações que se estabelecem e nas opiniões e atitudes que adoptam os diferentes agentes.

Para fazermos o nosso estudo, atendemos à posição privilegiada nos contextos em estudo, e assim utilizámos os seguintes critérios quanto à escolha da população a entrevistar:

- os técnicos responsáveis pelo gabinete de apoio técnico- pedagógico ao estudante deficiente, dada a sua relação proximal com todo o envolvimento;
- um número significativo de alunos portadores de deficiência física ou Sensorial que frequentam o Ensino Superior e que são utentes do gabinete de apoio.

Quadro V – População Alvo

	População Alvo	
	Técnicos responsáveis pelo Gabinete de Apoio	Estudantes portadores de deficiência física ou Sensorial
N.º de entrevistados	3	12

6. Acolhimento dos Estudantes Portadores de Deficiência no Ensino Superior: o Funcionamento e o Papel dos Serviços de Acolhimento das diferentes Universidades Portuguesas

6.1. Introdução

Hoje, as universidades também estão confrontadas com o desafio de garantir, de forma eficaz, a igualdade de oportunidades dos alunos com necessidades educativas especiais.

Os estabelecimentos de ensino superior estão a adoptar estruturas de acolhimento, informação e acompanhamento destinado aos estudantes com necessidades específicas.

Garantir o direito ao ensino superior é também uma responsabilidade dos poderes públicos. Portanto, todos os estabelecimentos de ensino superior e a comunidade universitária deverão ter muito a dizer a este respeito e muito poderão contribuir para que estes direitos sejam uma realidade, cada vez mais concretizada.

No momento em que se estabelece como política prioritária a educação dos alunos com necessidades educativas especiais numa perspectiva de educação inclusiva, defendemos que as universidades, fazendo parte do sistema educativo deverão assumir todas as posturas possíveis em ordem a permitir que tal filosofia também nelas possa ser adoptada. Nesse sentido, procurámos investigar qual o papel dos Gabinetes de Apoio ao Estudante Deficiente em algumas universidades portuguesas, nomeadamente nas universidades do Minho, Coimbra e Porto. Esta decisão poderá ser redutora na busca de informação, mas, dado o escopo e o contexto desta investigação, pareceu-nos razoável optar por nos debruçarmos apenas sobre as três instituições indicadas.

Passaremos a fazer a apresentação e a abordagem dos gabinetes de apoio atrás referidos de forma a contribuir, para uma maior informação à disposição de todo o público interessado, a nível nacional, e esperamos que este possa ser um singelo contributo para fazer avançar esta problemática.

6.2. Papel do Acolhimento, Informação e Acompanhamento

Uma política de integração dos estudantes com necessidades especiais deve orientar-se por princípios e orientações gerais e específicas, com o potencial de darem resposta adequada às necessidades dos estudantes, independentemente do seu grau de deficiência.

Este tipo de integração supõe, como já anteriormente se sublinhou, que cada estabelecimento de ensino superior deve ser responsável pelos estudantes com

necessidades especiais, criando medidas diferenciadas de acordo com cada aluno, salvaguardando a sua especificidade. Cada instituição deve propor uma coordenação que pressuponha uma articulação entre todos os intervenientes, respeitando a igualdade de oportunidades, ou seja, a abolição efectiva de todas as discriminações, de forma a que o meio académico se torne acessível a todos.

O grau de participação supõe a intervenção deste tipo de alunos através de organizações académicas para uma real política de integração. Ao abrigo do direito à informação do estudante com necessidades específicas, cada aluno deve ser informado dos seus direitos e das estruturas de apoio existentes na comunidade universitária. Finalmente, a solidariedade existente nas estruturas académicas supõe a responsabilidade educativa e da sociedade em geral, no processo de integração.

Para aplicar os princípios e intenções enunciadas, espera-se que o estabelecimento do ensino superior defina uma política de serviços como o acolhimento, informação e acompanhamento, de forma a facilitar a/na integração da pessoa deficiente na universidade.

Os estabelecimentos de ensino superior devem dotar-se de uma estrutura de acolhimento, informação e acompanhamento aos estudantes com necessidades específicas, a partir da transição do ensino secundário para o superior e durante o decorrer dos estudos superiores. Admite-se que essa estrutura terá que ter uma atenção especial às ajudas administrativas e pedagógicas, a sensibilização do pessoal docente e não docente, a implementação de ajudas técnicas específicas e ajudas concretas no estudo (como tirar apontamentos, ligações telefónicas, salas de informática ou bibliotecas adaptadas, ampliações, fonocópias, materiais de exame...) e apoio na integração escolar.

Certamente fará parte desta estrutura um responsável que tratará de todos os problemas relativos à vida destes estudantes, assegurando também a ligação com outros parceiros quer a nível local, nacional ou europeu. Esse responsável estará próximo das instâncias universitárias e deverá conhecer o domínio da deficiência como do estabelecimento e as suas estruturas (Programa Helios II, 1996)

7. Gabinetes de Apoio

Existindo Gabinetes de Apoio em várias Universidades optamos por orientar o nosso trabalho de pesquisa sobre três instituições. As informações que se seguem

são o resultado de pesquisa documental, de entrevistas e de conversas informais com alguns responsáveis desses gabinetes.

7.1. Gabinete de Apoio ao Estudante com Deficiência (GAED) da Universidade do Minho

O Gabinete de Apoio ao Estudante com Deficiência da Universidade do Minho, foi criado por despacho da Reitoria em Novembro de 1994, tendo dado início às suas actividades em Fevereiro de 1995. O Gabinete não é uma estrutura autónoma e auto-suficiente em que se prestam apoios directos. É considerado um órgão de gestão e mobilização de recursos, como ponto de contacto e coordenação global de esforços, articulado com os diversos sectores da universidade do Minho.

O objectivo específico do Gabinete é o de facultar os meios necessários para os estudantes portadores de deficiências físicas e/ou sensoriais (visuais, auditivas) de forma a integrar-se o mais possível na vida académica, tendo o máximo de autonomia no âmbito das suas capacidades e limitações, (GAED,2003)

Há um técnico superior responsável pelo acolhimento, podendo ser contactado no Gabinete de Apoio ao Estudante com Deficiência (GAED), Complexo Pedagógico I, no Campus Gualtar.

Acolhimento- Informação

Actividades específicas

Não obstante os vários tipos de deficiências, só são considerados os casos de deficiências físicas e/ou sensoriais, sempre que se prove que a incapacidade interfere na integração e autonomia do aluno no contexto académico.

Para apresentação do pedido de inscrição no gabinete de apoio, tem que ser ter atenção às seguintes condições:

- ser aluno da universidade do Minho;
- portador de deficiência motora, sensorial (visual ou auditiva) ou de deficiência orgânica com graves implicações em termos visuais, auditivos e/ou motores;
- comprovar a existência de deficiência;

- os pedidos serão apreciados pelo Gabinete de acordo com os elementos apresentados sobre cada caso.(GAED,2003)

Seja qual for o tipo de deficiência, há elementos necessários para a avaliação do pedido de inscrição, o aluno deverá entregar a seguinte documentação:

- declaração ou relatório clínico recente descrevendo:
- o tipo de patologia e/ou deficiência;
- como foi adquirida;
- como tem sido a sua evolução e situação presente;
- grau de comprometimento e incapacidade (visão, audição, movimento dos membros);
- e se possível prognóstico
- no caso de se tratar de uma deficiência visual deverá ser indicado a acuidade visual no OD e no OE, com ou sem correcção;
- se for uma deficiência auditiva deverá ser apresentado um audiograma recente que indique qual a perda auditiva no OD e no OE, se o aluno usar aparelho, deverá também ser indicado qual a capacidade de audição com o aparelho (GAED, 2003).

Meio Ambiente

Locais

O acesso à universidade está bastante acessível.

Adaptações

Existem rampas, elevadores, corrimões e os WC são adaptados.

Alojamento

Há residências com quartos adaptados, mas ficam afastadas da universidade. Na própria residência, há cantina e, no caso de algum aluno necessitar de menus adaptados, isso é possível.

Transportes

Não há transportes adaptados, especialmente para os alunos que utilizam cadeiras de rodas. São transportados em autocarros camarários. Foi-nos informado que o Gabinete já fez um pedido nesse sentido.

Quadro VI – Ajudas Individualizadas

Financeiras	Técnicas	Humanas
Os estudantes ao fazerem a inscrição no gabinete através dos serviços sociais da universidade podem receber bolsas como os demais alunos.	Há o financiamento de ajudas técnicas, como por exemplo documentação em Braille, folhas para impressão em Braille, etc...	O gabinete promove todo o tipo de apoio necessário, estabelecendo a ligação entre as estruturas universitárias ou outras necessárias ao estudante deficiente.

Actividades de apoio ao estudo

Orientação

Sempre que um aluno deficiente necessitar de apoio psicológico, o gabinete envia um ofício para que esse aluno tenha o apoio necessário.

Ensino

O apoio pedagógico é idêntico ao dos outros estudantes, havendo disponibilidade de horário dos docentes para atendimento personalizado.

Material adaptado, como transcrição em Braille/ textos ampliados, gravação em cassete e bibliografia selectiva, é disponibilizado gratuitamente.

Exames

O gabinete, em relação a este ponto, estabelece o seguinte: o estudante cego ou amblíope poderá fazer exames orais em vez de exames escritos, utilizar equipamento informático de apoio (ex. micro computador portátil ou gravador) para a leitura e resposta escrita ao exame, solicitar a entrega do enunciado ampliado ou formato alternativo (audio, disquete ou braille).

Os alunos com deficiências auditivas podem precisar de mais tempo para resolver o teste, devendo ficar colocados nas primeiras filas da sala de aulas.

A nível dos exames podemos acrescentar que:

- quando solicitado por motivos justificados, deve ser dado mais tempo ao aluno para responder ao exame, devendo ficar sentado na primeira fila ou um lugar de mais fácil acesso designadamente no caso de deficiências motoras que o obriguem ao uso de cadeira de rodas ou canadianas;
- deve-se evitar fazer um exame diferente pois pode ser considerado discriminatório e dificulta a avaliação comparativa com os outros estudantes.

- Há professores que vigiam eles próprios os exames, porém outros requerem um professor auxiliar, tratando pessoalmente das acomodações necessárias. Apesar desta abordagem ser adequada e bem pensada, pode, para o aluno com deficiência, significar stress adicional.

Biblioteca

Nesta universidade, a biblioteca tem elevadores internos e os W.C são adaptados.

7.2. Gabinete de Apoio Técnico - Pedagógico a Estudante Deficientes(GATPED) da Universidade de Coimbra

“GATPED” é um gabinete que desenvolve a sua actividade nos serviços académicos da universidade de Coimbra.

A sua criação a nível oficial foi em 1992, embora o seu funcionamento remonte a 1989. Este organismo tem procurado criar condições necessárias à eliminação de barreiras de comunicação em geral e de carácter pedagógico, psicológico, didáctico, social, bem como das barreiras arquitectónicas que impossibilitam a integração social e escolar dos estudantes deficientes que frequentam a Universidade.(GATEPD,2003)

Meios de acção

Os estudantes deficientes, no acto de inscrição, têm divulgação do “GATPED” sendo distribuído um formulário. Esse formulário contém um número reduzido de itens com o objectivo de identificar o tipo e o grau de deficiência, assim como o apoio que o estudante necessita. É de salientar que o preenchimento do formulário é facultativo.

O estudante deficiente ao longo do seu percurso universitário (nesta universidade), terá um acolhimento e acompanhamento personalizado através de :

- Sensibilização e informação dos Conselhos Directivos das Faculdades e dos respectivos docentes para que sejam definidas as condições adequadas a cada caso, como por exemplo a adaptação de módulos, modalidades de exame etc.

- Articulação com as estruturas universitárias a fim de programar, realizar, avaliar, caso a caso, as respostas que melhor se adaptam às necessidades específicas de cada aluno.
- Identificação e caracterização das barreiras arquitectónicas nos locais universitários a fim de se proceder à sua abolição ou adaptações.
- Sempre que solicitado, o gabinete encarrega-se de fazer à indicação de reserva de lugares, nas salas de aulas, através de etiquetas elucidativas.
- O gabinete também faz a articulação com as várias entidades públicas e privadas para apoiar os estudantes na obtenção de ajudas técnicas.
- Há uma colaboração com as autarquias locais, nomeadamente com a Câmara Municipal no sentido de reservar lugares de estacionamento de veículos dos deficientes, junto das diferentes faculdades.
- Há também uma preocupação de produção de material didáctico indispensável aos estudantes visuais como transcrição em braille, gravação em cassete, transcrição para negro, catalogação em braille do fundo bibliográfico existente neste serviço e ainda a disponibilização de dossiers, em grafia braille, de informações gerais que também são de grande interesse para estes jovens.
- O estudante deficiente também participa em visitas de actividades culturais, havendo o cuidado por parte do gabinete de as organizar de forma a que esses alunos de uma forma geral, também participem como, por exemplo, exposições tácteis. (GATEPD,2003)

O gabinete tem um técnico responsável que pode ser contactado no Gabinete de Apoio Técnico- Pedagógico ao Estudante Deficiente Faculdade de Medicina Universidade de Coimbra.

Áreas de ensino

- Letras
- Direito
- Medicina
- Ciências e Tecnologia
- Farmácia
- Economia

- Psicologia
- Desporto

Política do estabelecimento a favor dos estudantes com deficiência

A Universidade, através do Gabinete de Apoio ao Estudante Deficiente, desenvolve acções que favorecem o acolhimento e acompanhamento dos estudantes deficientes, bem como organização e implementação de medidas a responder às suas necessidades específicas.

Estrutura ou serviço competente

O gabinete faz parte da Administração da Universidade através dos serviços académicos e depende directamente do Secretário-Geral.

Meio ambiente

Locais

A acessibilidade em geral à universidade é muito difícil, embora para a Faculdade de Letras, Economia, Medicina, Psicologia e para a Biblioteca o acesso seja mais fácil.

Adaptações específicas

Para o acesso ser mais facilitado e o estudante deficiente ter mais autonomia foram feitas algumas adaptações como rampas e elevadores.

Alojamento

O acesso às residências é muito complicado. Contudo existem algumas que estão mais adaptadas para deficientes que utilizam cadeiras de rodas.

Transportes

Não há transportes adaptados. Quando necessário para estudantes deficientes físicos, o gabinete solicita à Câmara transporte adaptado.

Quadro VII - Ajudas Individualizadas

Financeiras	Técnicas	Humanas
Os estudantes deficientes podem receber bolsas de estudo, através dos Serviços de Acção Social Universitária, tal como os outros estudantes	A Segurança Social avalia as necessidades e pode financiar ajudas técnicas	Em casos pontuais há um serviço de apoio por uma terceira pessoa. Para os alunos cegos e com dificuldade de visão, há a possibilidade de terem aulas de mobilidade. O gabinete garante todo o apoio necessário, estabelecendo a ligação entre as estruturas universitárias ou outras envolvidas no processo do estudante deficiente.

Actividades de Apoio ao Estudo

Orientação

Existe um gabinete de Consulta Psicológica, aberto aos alunos com deficiência e também a todos os outros estudantes.

Ensino

A inscrição dos alunos com deficiência pode ser feita por correspondência ou através de uma terceira pessoa. Também têm opção de preferência na inscrição de turmas e a possibilidade de estudar a tempo parcial. O apoio pedagógico é idêntico ao dos outros estudantes, havendo disponibilidade de horário dos docentes para atendimento personalizado.

São disponibilizados, gratuitamente, transcrição em braille, textos ampliados, gravação em cassete, fonocópias, relevos e bibliografia selectiva.

Exames

Não há nenhum dispositivo legal. O gabinete diligencia junto dos professores sobre a majoração do tempo de realização dos exames e tipo de prova de avaliação escrita ou oral. As medidas a ter em relação aos exames são estudadas em relação a cada caso de deficiência.

Sectores específicos

O aluno deficiente consoante as suas capacidades e interesse participa nas actividades culturais, desportivas. Também podem usufruir dos Serviços Médicos e de Acção Social da Universidade.

Em relação ao sector específico da Biblioteca, ela está apetrechada com fundo documental em Braille e gravado, facilitando o deficiente visual a ter autonomia de consulta para os seus estudos.

Actividades desenvolvidas

O objectivo do apoio personalizado a estudantes portadores de deficiência (sensorial ou outra) é de conseguir o maior bem-estar possível do estudante dentro da instituição, bem como proporcionar a sua integração no meio, potenciando as suas capacidades.

É de salientar que este gabinete tem efectuado inúmeras reuniões de trabalho com docentes e/ ou Conselhos Directivo Pedagógico/Científico das Faculdades e departamentos com o intuito de veicular informação sobre medidas concretas a adoptar no contexto escolar, visando organizar os recursos de modo a que seja possível dar uma resposta adequada às necessidades de cada estudante, tendo sempre respeito pelas diferenças.

Situações acompanhadas

Nesta universidade existem alunos com vários tipos de deficiência, que também estão apoiados pelo "GATPED" como: deficiência auditiva, visual (este em maior número), motora, de doenças crónicas do foro psiquiátrico, dislexia, doença cardiovascular, paralisia cerebral..).

Centro de Produção de material para deficientes visuais

Como existem um grande número de estudantes visuais tem havido necessidade de produzir material necessário para eles poderem ter a sua autonomia e facilidade em acompanhar as matérias.

Pelos dados que obtivemos no ano lectivo de 2001 foram requisitados vários materiais para deficientes visuais como:

- 53 requisições de digitalização de textos – reproduzidos em braille(papel); reproduzidos a negrito; disponibilizados em disquete;
- 78 gravação de textos/livros
- 26 fonocópias de textos gravados
- 35 Transcrição para negro de textos em braille
- 34 textos ampliados/fonocópias

- 14 empréstimo domiciliário de obras
- 1 tradução de documentos.

Ainda houve a produção de material didáctico para diversos cursos das Faculdades de Letras, Direito, Economia e Psicologia e da Escola Superior de Educação para cursos de licenciatura, pós-graduação e mestrado. Há também a preocupação de transcrever para Braille provas de exame e retroverter as respectivas respostas, apresentadas em braille, para escrita a tinta.(GATEPD;2003)

Ficheiros em Braille

Há uma actualização constante dos ficheiros (temáticos, autores e títulos) do espólio existente no Gabinete, visando capacitar o estudante deficiente visual no acesso directo à informação. Actualização constante do ficheiro das obras produzidas, em braille, relevo, áudio, pelo diversos Centros Nacionais com quem o gabinete mantém contacto, para assim não correr o risco de produzir obras já existentes.

Catálogo Electrónico

Procedeu-se à instalação do catálogo electrónico, formato UNIMARQ, versão PORBASE 4.0, do espólio existente no Gabinete, com o intuito da informação ser cruzada com os outros gabinetes existentes no Ensino Superior, em Portugal.

Formação de Pessoal

O gabinete conta, para a utilização das novas tecnologias na produção de braille, com a preciosa colaboração de um Engenheiro dos Serviços Centrais da Universidade e ainda com o apoio, in loco, de um freelancer que possui um bom grau de conhecimentos ao nível do hardware e software específico para deficientes visuais. Foi-nos referido pela responsável que toda esta acção tem sido positiva, sem prejuízo da produção atempada do apoio didáctico que muitas vezes os alunos reclamam.

É bem sabido que estas mudanças introduzidas no sistema de produção exigem dos funcionários um esforço de trabalho extra, de organização, superado pelo entusiasmo, interesse e enorme capacidade de adaptação manifestados por todos quer na aprendizagem quer no desenvolvimento das novas tarefas.

Formação de Estudantes

Com o objectivo de dar aos alunos deficientes visuais formação na área das novas tecnologias, o gabinete preocupou-se em iniciar aulas individuais de formação, com duração de 90 minutos. Estas aulas individuais proporcionaram ao estudante a realização de um trabalho diferenciado e que lhes possibilitou estarem habilitados a utilizar alguns recursos da informática, mas paralelamente continuou-se a fazer a análise dos materiais específicos, nomeadamente os softwares de voz e braille.

Participação noutras missões

O gabinete no âmbito da semana cultural da universidade organizou o seguinte.

- Exposição táctil na Universidade – “ as mãos também vêem”- com o intuito do certame ser especialmente preparado e organizado para ser visto por deficientes visuais, ao alcance dos quais estava a descoberta táctil dos objectos expostos, descritos em catálogo elaborado em braille.
- Uma conferência sobre “ Tecnologia da Informação e Deficiência”.
- Imprensa da Universidade - o gabinete está a colaborar num projecto da imprensa da Universidade.(informação do GATEPD,2003)

7.3. Serviço de Apoio ao Estudante Deficiente da Faculdade de Letras da Universidade do Porto (SAED)

O Serviço de Apoio ao Estudante Deficiente surge por iniciativa conjunta dos alunos e da Associação de Estudantes da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Em conjunto, com a Associação de Estudantes da Faculdade de Letras da Universidade do Porto e estudantes deficientes da Faculdade de Letras da mesma Universidade conseguiram reunir as primeiras verbas e instalaram, na Associação, o primeiro posto de trabalho autónomo para estudantes com deficiência visual.

Em 1995, o Conselho Directivo da FLUP decide apoiar a proposta de criação de um Serviço de Apoio ao Estudante Deficiente Visual (SAEDV), com sede na Direcção de Serviços de Documentação e Informação. Este Serviço passou a ter características diferentes de alguns existentes no país, já que a criação de espaços de leitura e de documentação em suportes especiais, na área da biblioteca veio

facilitar o acesso à informação disponível de forma a possibilitar uma melhor integração deste tipo de estudantes.

No ano de 2000, o serviço passa a ter um âmbito mais alargado e designa-se por serviço de apoio ao estudante deficiente (SAED)

Há uma técnica superior de 2ª classe como responsável pelo acolhimento, podendo ser contactada na faculdade de Letras da Universidade do Porto, nos Serviços de Documentação e Informação dos Serviços de Apoio ao Estudante Deficiente (Informação SAED,2003)

Política do estabelecimento a favor dos estudantes com deficiência

O princípio que orienta esta iniciativa é a convicção de que “ a educação é um valor e um direito de todos e a que todos devem ter acesso nas melhores condições”(SAED,2003)

Principais áreas de intervenção

Têm sido elaborados diferentes regulamentos e outros documentos que contribuem para um bom funcionamento do serviço, bem como conceder a igualdade de condições para os estudantes com deficiência no acesso ao ensino. Nesse sentido, tem havido preocupação de desenvolver as seguintes áreas:

- Produção/Aquisição de Material em Suporte Especial
- Organização do material em suporte especial existente
- Organização de Exames e Frequências
- Formação em Novas Tecnologias de Informação e Comunicação
- Acessibilidades / Mobilidade e Orientação
- Participação em grupos de trabalho e discussão (destaque para a participação de grupo de trabalho para o Ensino Superior, que reúne serviços de apoio de diferentes Universidades do país).

Actividades do SAED

Serviço de Apoio ao Estudante com Deficiência da Universidade do Porto, com sede na Faculdade de Letras da mesma Universidade, desenvolve acções destinadas a facilitar a inclusão e maior autonomia destes estudantes. Também faz parte do plano deste serviço o desenvolvimento de novas actividades, bem como a prossecução do trabalho desenvolvido, destacando algumas actividades, como:

- Formação na área da informática para estudantes com deficiência visual

- Produção de material sem suporte alternativo
- Contactos para o estabelecimento de uma rede de apoios inter-faculdades da Universidade do Porto que faça um levantamento das necessidades educativas especiais e apresente propostas para a resolução dos diversos problemas relacionados com a integração dos estudantes da Universidade do Porto com necessidades educativas especiais.

Normas de avaliação

As Normas de avaliação específicas são justificadas exclusivamente pela necessidade de ultrapassar ou diminuir as desvantagens resultantes de deficiência/ doença no plano da formação (universitária), na justa medida que daí não resultem situações de privilégio.

Disposições específicas para a avaliação de estudantes com NEE

- a) Apresentação do enunciado das provas. Este deve ser entregue sob a forma que mais beneficiar o estudante que vai realizar a prova, por exemplo no caso de deficientes visuais deverá ser apresentado em braille, sonoro (gravado) ou ampliado por exemplo para A3.

A variedade pedida de diferentes enunciados depende do tipo de deficiência visual como por exemplo: os cegos (de nascença ou que cegaram já em adultos), os amblíopes (que têm algum resíduo visual).

O docente deve solicitar que o aluno na ficha de inscrição mencione o tipo de formato do enunciado das provas pretendida.

- b)- Adaptação do conteúdo da prova

Se o enunciado tiver elementos impossíveis de serem compreendidos pelos estudantes, por exemplo a utilização de gráficos ou ilustrações e estes serem necessários para a compreensão da prova, deverão os docentes e o SAEDV estudarem a melhor forma de os apresentar.

Para as provas de consulta o estudante, professor e serviço de apoio deverão estudar a forma mais adequada para a prestação das provas e o SAED não exclui a possibilidade do apoio de um secretário pessoal de forma a melhor ajudar o aluno.

- c)- Prestação das provas

Deve ser o estudante a escolher a forma que mais lhe convém para realizar as provas, podendo optar por material disponível no SAEDV como

Braille-n-print e computadores, na máquina de escrever normal ou usando outros materiais e meios que lhe permitam ter condições de igualdade com os outros estudantes. No caso dos alunos amblíopes devem ser autorizados a realizar os seus testes em folhas especiais fornecidas pelos serviços de apoio (são folhas com espaços maiores entre linhas).

d)- Tempo suplementar para a realização das provas

O estudantes portadores de deficiência devem ter um tempo suplementar para a realização da sua prova. Esse tempo não deve exceder trinta minutos para uma prova de duração de duas horas . Se a duração normal do teste for superior a duas horas, o tempo suplementar deve ser calculado de forma proporcional ao anteriormente apresentado. A este tempo suplementar deve ser acrescido o tempo de tolerância que é atribuído a cada prova e a todos estudantes.

Se algum aluno necessitar de tempo suplementar além do definido deve fazer uma exposição por escrito ao Conselho Pedagógico e justificar o seu pedido.

Quanto aos trabalhos práticos escritos estes devem ter um prazo mais alargado definido pelo docente.

e)- Local para a prestação das provas

Os alunos com NEE's poderão realizar as suas provas num espaço alternativo sempre que seja necessário recorrer a equipamentos ou a um secretário de forma que não haja prejuízo para a prestação das provas por parte dos outros alunos.(informação ,SAED,2003)

Biblioteca Central

Como o serviço de apoio ao estudante deficiente verificou a necessidade deste tipo de alunos também fazerem as suas pesquisas, criou-se então uma adenda ao regulamento da Biblioteca Central para a leitura de material ou suporte especial.

Esta adenda diz respeito apenas aos alunos com deficiência visual e a sua utilização de materiais em suportes especiais. Para a utilização de materiais a negro e em funcionamento em geral da biblioteca, os leitores com deficiência visual ficam sujeitos ao regulamento da biblioteca central.

A localização do gabinete de Deficientes Visuais encontra-se localizado no piso 0 da sala de leitura. Para o acesso autónomo dos leitores portadores de deficiência

visual ao gabinete, estes poderão utilizar os seus meios normais de locomoção (acompanhante, bengala, cão guia).

O Horário de funcionamento das salas de leitura e do serviço de empréstimo é afixado em Braille no Gabinete de Deficientes Visuais ou comunicado pessoalmente a utilizadores.

Se por alguma necessidade houver alterações nos horários de funcionamento das salas de leitura serão anunciadas com 24 horas de antecedência.

A Direcção da Biblioteca Central e o SAED podem autorizar o empréstimo domiciliário a leitores externos portadores de deficiência que justificadamente o requeiram, sendo necessário cumprir certos requisitos como:

- Material em Braille - um mês
- Materiais em áudio- um mês (os materiais em disquete não estarão disponíveis para empréstimo sendo fornecida uma cópia).

8. Procedimento e Condições de Realização

As entrevistas aos responsáveis pelos Gabinetes e aos estudantes foram efectuadas em condições que se julgaram adequadas, na medida em que se realizaram em espaço reservado, individualmente, havendo silêncio e tranquilidade durante todo o seu decurso.

9. Atitudes e opiniões sobre o trabalho desenvolvido pelos Gabinetes de apoio

Recolhemos dados junto dos responsáveis por estes Gabinetes e de alguns estudantes portadores de deficiência que passamos a apresentar:

9.1. Dados Estruturais

Quanto à inclusão do estudante deficiente no Ensino Superior, a frequência, no ano lectivo de 2002/03 é a seguinte:

Quadro VIII - Frequência do Estudante Portador de Deficiência- Ano lectivo 2002/03

Deficiência Gabinete	Motora	Visual	Auditiva	Pluridificiência	Outra Doença
Braga	24	17	6	-----	11
Coimbra	30	18	15	-----	7
Porto	19	15	10	4	15

9.2.1. O ponto de vista dos técnicos responsáveis pelos Gabinetes de Apoio

Como principais responsáveis e coordenadores das acções inerentes a estes Gabinetes de Apoio, e estando os três técnicos há vários anos investidos nessas funções, revelam-nos, nas suas tomadas de posição e na maneira de pensar e agir, a realidade actual quanto à situação dos estudantes portadores de deficiência física ou sensorial, e as atitudes e posturas “sui generis” que serão talvez a verdadeira “fonte” do que nestes Gabinetes se faz e procura fazer de melhor.

Na entrevista que nós lhes propusemos fazer e que realizámos, deixaram fluir frontalmente e sem quaisquer problemas, as opiniões sobre o que se faz e o que se poderia fazer para melhorar e conseguir um atendimento mais eficaz.

Em primeiro lugar, opinaram como era feita a divulgação do Gabinete aos estudantes.

O gabinete divulgam a sua acção de vários modos: através dum impresso próprio de apresentação que integra o dossier de matrícula dos alunos; da página on-line da universidade; divulgação em dépliant próprios; notícia no prospecto da universidade; contactos com as escolas secundárias; participação em foruns estudante; o pessoal docente, discente e funcionários também são agentes de divulgação do gabinete, bem como os serviços de acção social. (entrevista: responsável do gabinete de apoio da universidade de Coimbra)

Consideraram depois que o Gabinete promove algumas acções de sensibilização e informação em pequeno número.

Dada a carência ao nível de pessoal e tendo em conta as solicitações que são feitas ao mesmo, ao longo destes quase 8 anos de

funcionamento organizamos apenas duas acções de informação sobre a temática da deficiência e participamos em acções organizadas por outras faculdades, pela associação académica e por outras instituições de ensino superior.(entrevista: responsável pelo gabinete de apoio universidade do Porto)

Outra informação obtida junto dos responsáveis dos Gabinetes sobre o tipo de apoio realizado.

Damos apoio conforme as deficiências, relativamente à deficiência visual procuramos produzir material em suportes alternativos como gravações, audio, digitalização, correcção em textos para impressão em braille, sintetizador de voz . Para a deficiência auditiva procura-se fazer uma sensibilização aos professores para que tenham uma determinada postura que facilite a leitura labial e da fala. Para os alunos com deficiência motora, são mais as questões arquitectónicas que preocupam o gabinete. (entrevista: responsável do gabinete de apoio- universidade Minho)

A nível de apoio pedagógico, foi salientada a pesquisa bibliográfica; a informação em suporte alternativo; a organização e disponibilização da informação; a organização de exames e frequência e procura de soluções para assegurar o acesso aos conteúdos científicos do curso.

As medidas assumidas pelos Gabinetes, tendo em conta a implicação na melhoria das condições de ensino/aprendizagem, são referidas da seguinte forma:

Destacamos sobretudo o acesso às novas tecnologias de comunicação e informação, a formação dos utilizadores nesta área, bem como a criação de normas de avaliação e outras que permitam conseguir para estes alunos condições de igualdade. (entrevista: responsável do gabinete de apoio.- universidade do Porto)

Informaram como é feita a articulação de apoio nas diferentes faculdades.Por exemplo:

O gabinete articula-se directamente com todas as faculdades e departamentos, quer através dos respectivos órgãos directivos quer através dos seus docentes. A articulação com o aluno é personalizada e directa: o gabinete interpela-os sempre que necessário e o estudante tem acesso ao

gabinete sete horas por dia (contacto pessoal, telefónico ou via email) (entrevista: responsável pelo gabinete de apoio da universidade de Coimbra)

Quanto à participação dos estudantes nas acções do gabinete.

A participação do estudante nas acções do gabinete não acontece de uma forma estruturada, contudo, a sua participação é bem notória e vem de longe (1985): a um grupo de estudantes deve-se a organização do 1º núcleo de apoio ao estudante com deficiência visual. (entrevista: responsável pelo gabinete de apoio da universidade de Coimbra).

As técnicas dos Gabinetes salientaram ao fazerem a avaliação da adequação da teoria proposta perante as necessidades reais dos alunos portadores de deficiência. Por exemplo:

Impossível responder perante o vazio legal! A lei constitucional e a lei de Bases do Sistema Educativo são bons marcos de referência ao nível dos princípios. Se não há uma política (nacional) de apoio, a intervenção de uma ou outra instituição, por muito bem estruturada que seja, é sempre um mecanismo pobre porque falta-lhe a respectiva contextualização. (entrevista: responsável pelo gabinete de apoio da universidade de Coimbra)

Salientaram que as acções que o Gabinete organiza face às necessidades educativas especiais destes alunos, dizendo que:

Temos actuado localmente, pensando sempre globalmente, ou seja ao longo destes anos temos resolvido casos concretos, mas sobretudo temos tentado que a estrutura funcione de forma a assegurar respostas não a casos concretos, mas a qualquer caso que possa surgir, Pensamos que a solução para a integração destas pessoas passa, não pela resolução de casos a caso, mas sim pela adaptação do social à diferença considerando a questão da criação de dignas condições de vida para todos e não apenas para a maioria.

Isto, como é óbvio, é tão difícil de explicar de forma a que a maioria das pessoas entendam, verificando-se que a sua aplicação prática é algo que só com muita persistência e muito envolvimento activo dos interessados se poderá vir a conseguir. (entrevista: responsável pelo gabinete de apoio da universidade do Porto)

9.2.2. O ponto de vista dos estudantes portadores de deficiência física ou sensorial.

Importa não esquecer, mesmo quando as opiniões são dadas espontaneamente, tal pode não corresponder ao pensamento efectivo dos seus autores, uma vez que os estudantes naturalmente preferem dizer que defendem aquilo que é tido mais correcto, podendo efectivamente não ser essa a sua verdadeira maneira de pensar.

Tendo isso em conta, referiremos que os estudantes ao serem inquiridos sobre o trabalho desenvolvido pelos gabinetes de apoio e quais as principais medidas de apoio postas em prática, consideraram importantes alguns aspectos como:

- aconselhamento e organização dos estudos;
- apoio na obtenção de ajudas técnicas;
- ter mais tempo durante os exames;
- desdobramento das provas escritas;
- época especial para a realização de exames de avaliação;
- formação individualizada ao nível das novas tecnologias;
- apoio para efectuar pesquisas bibliográficas;
- supressão de algumas barreiras arquitectónicas.

Ao ser pedido aos estudantes para se pronunciarem sobre o tipo de colaboração e a participação do Gabinete em ordem a melhorar a capacidade de resposta para as diferentes dificuldades sentidas, consideram estes que, tal como disse um dos nossos entrevistados:

Tal como os outros estudantes com deficiência visual, colaboro com o gabinete na criação do espólio documental, pois damos informações relativas aos temas/livros/revistas/etc a transcrever para suportes adaptados. Por sugestão do gabinete, participei num encontro de estudantes universitários, em Lisboa, para discutirmos alguns dos nossos problemas. Sempre que posso vou a colóquios/conferências realizados pelo gabinete e partilho com outras pessoas as actividades por ele desenvolvidas. (entrevista.aluno "E" Deficiência Visual-licenciatura em Direito)

ou mesmo:

Nada. Por vezes falo a alguns amigos do apoio que o gabinete me tem dado mas não gosto muito de falar sobre isso. (entrevista: aluno "F" deficiência motora- licenciatura em engenharia geográfica)

Ou ainda:

Tenho participado nas actividades organizadas pelo gabinete: colóquios, conferências e encontros. Para melhorar a prestação de serviços aos estudantes com deficiência auditiva, sugeri a instalação de sistemas FM e o melhoramento das condições de iluminação nas salas de aula (entrevista :aluno "G" deficiência auditiva- licenciatura em direito)

Ao ser pedida a opinião sobre de que forma se articulam as respostas do apoio, quer dizer, se acontece isoladamente ou há conhecimento de todos, um dos entrevistados dizia:

Penso que é um acto isolado. Não posso pensar que estes assuntos fossem do conhecimento dos colegas. (entrevista: aluno "H" doença de Hirschprung- licenciatura em biologia)

Noutra opinião:

Penso que as respostas de apoio dadas aos diferentes alunos acontecem isoladamente, isto porque cada caso é um caso, com necessidades diferentes e, por outro lado, tenho a certeza que os problemas de cada aluno não são divulgados para o exterior, para os outros colegas. (entrevista: aluno "J" paralisia cerebral-licenciatura de história de arte)

Ao serem entrevistados, não esquecendo a legislação vigente, sobre como avaliam a capacidade de resposta do gabinete perante as suas reais necessidades, os estudantes exprimiram as suas opiniões.

A actividade do gabinete é muito boa, mas não o é por força de qualquer legislação; aliás, não há nenhuma a este respeito. (entrevista: aluno "E" deficiência visual-licenciatura em direito)

Ainda relativamente à legislação:

A capacidade de resposta é muito boa; não há efectivamente uma legislação que contemple os alunos portadores de deficiência no ensino superior à semelhança do ensino secundário. (entrevista: aluno "G" deficiência auditiva-licenciatura em direito)

Relativamente ao trabalho realizado pelo, Gabinete, os alunos opinaram:

O trabalho do gabinete é positivo, dão apoio psicológico... (entrevista: aluno "C" deficiência motora-licenciatura de sistemas de informática)

È importante que exista um gabinete de apoio aos alunos portadores de deficiência. No entanto, esse apoio devia ter uma continuidade após a licenciatura, na procura do primeiro emprego. Se já é complicado para as pessoas que não têm deficiência para nós ainda é mais difícil. (entrevista: aluno "F" deficiência motora- licenciatura em engenharia geográfica)

Quanto às sugestões dadas pelos estudantes:

...Sugestões, não sei se calhar, era bom que houvesse um trabalho mais de conjunto do gabinete com os outros serviços. (entrevista: aluno "A" deficiência visual-licenciatura em psicologia)

...se o gabinete tivesse maiores espaços, não só para os funcionários mas também para os estudantes, as acções de formação que nele realizam poderiam estender-se para o exterior. (entrevista: aluno "E" deficiência visual- licenciatura em direito)

...o gabinete para além do conhecimento que tem de cada tipo de deficiência, deveria ter também um conhecimento mais aprofundado do equipamento técnico que ajuda a superar as dificuldades sentidas pelo aluno portador de deficiência durante o seu percurso escolar, uma vez que na minha opinião, a maior parte dos problemas que não são resolvidos incidem na falta de equipamentos técnicos ou na falta de conhecimento desses equipamentos; também deveria estar ao corrente no que respeita às inovações de equipamentos mais sofisticados e pressionar a universidade a investir nesses equipamentos para futuros alunos portadores de

deficiências. (entrevista: aluno "L" deficiência auditiva- licenciatura em Física ou Química)

9.2.3. Análise Comparativa das Opiniões Emitidas

Entre os factores condicionantes apontados há um que é comum nos diferentes pontos de vista emitidos a necessidade de apoio aos estudantes atendendo às suas necessidades, quer a nível técnico, quer em apoio pedagógico. Os coordenadores dos Gabinetes referem, concretamente, essa necessidade, designando-a ora por formação acrescentada, ora complementar e considerando-a indispensável ou importante. A necessidade de apoio técnico e pedagógico foi ainda referido pelos estudantes como um apoio necessário.

Há um segundo factor que é referido também com ênfase por parte dos estudantes portadores de deficiência: o desconhecimento da legislação e a falta de articulação entre a legislação existente e a sua aplicabilidade.

Há outro aspecto a considerar nas opiniões emitidas que tem a ver com a organização do apoio dado pelo gabinete : os coordenadores referem a necessidade de uma avaliação das desvantagens sociais e escolares a sua repercussão ao nível da vida relacional e do processo ensino- aprendizagem, em articulação directa com os conselhos directivos e docentes das unidades frequentadas; os estudantes portadores de deficiência referem que o apoio dado pelo gabinete é específico para cada aluno, as acções são de carácter pessoal.

Nas opiniões emitidas pelos alunos, estes consideram que o gabinete tem informado e sensibilizado os docentes e órgãos de gestão dos problemas de saúde e consequências no ritmo escolar; como a necessidade de terem mais tempo na realização de provas; realizar exames fora da época, facultar meios técnicos específicos.

A falta de recursos humanos e materiais foi referido pela maioria dos inquiridos.

Creemos poder avançar que Universidades com esta sensibilidade e este "saldo positivo" no plano de interacções e opiniões, efectivamente vai a caminho da inclusão.

Quadro IX - Síntese das opiniões emitidas quanto a factores condicionantes

Conteúdo	Elementos que emitem a opinião
Necessidade de apoio aos estudantes atendendo as suas necessidades	Coordenadores dos Gabinetes Estudantes portadores de deficiência
Falta de articulação da legislação existente	Coordenadores dos Gabinetes Estudantes portadores de deficiência
Desconhecimento da legislação	Estudantes portadores de deficiência
Organização do apoio	Coordenadores dos Gabinetes Estudantes portadores de deficiência
Falta de recursos humanos e técnicos	Coordenadores dos Gabinetes Estudantes portadores de deficiência

10. Análise da informação relativa aos casos estudados

10.1. O Gabinete de Apoio técnico- pedagógico, meio privilegiado das práticas de Inclusão

Do estudo realizado, ressaltam dados que nos permitem chegar a uma dada compreensão dos factos, com base em interpretações rodeadas de algum cuidado, em virtude de se lançar mão, em grande parte, de dados de opinião, os quais podem surgir do entendimento do que “parece bem” e, portanto, de alguma forma configurados em função disso mesmo, desvirtuando-se o pensar mais íntimo dos inquiridos.

Foram ouvidos os vários actores que intervêm directa ou indirectamente no processo.

Ao serem entrevistados sobre os temas propostos, possibilitaram-nos uma dada leitura sobre as suas opiniões, dúvidas, anseios, representações e as suas maneiras de estar e de agir na interacção integradores/integrados.

Ao longo da análise, teremos em consideração o facto, que por vezes, os actores sentiam-se constrangidos na expressão mais verdadeira das suas opiniões, por saberem o que é social e politicamente correcto e também por expressarem aquilo que é suposto ficar bem definido, e não aquilo que efectivamente defendem. Não atribuímos aos dados e interpretações uma posição marcadamente definitiva, mas

consideramos como indicadores fiáveis que poderão servir de referência para situações idênticas.

Para chegar a conclusões, desenvolveu-se todo um processo de interpretação estruturado de forma que a seguir, no Quadro X, se apresenta.

Quadro X - Conclusões e Respectivo Processo de Interpretação

Conclusões	Processo de Interpretação	
	Triangulação de métodos	Triangulação de pessoas
Clima favorável à Inclusão	Entrevistas Conversas Informais	Responsáveis pelos Gabinetes de Apoio Estudantes portadores de deficiência Familiars Estudantes sem deficiência
Relação de mútua aceitação	Entrevistas	Estudantes
Adaptações na dimensão administrativa	Entrevistas Análise documental	Técnicos responsáveis pelo Gabinete

As opiniões expressas parecem reflectir todo um clima favorável à inclusão dos alunos portadores de deficiência física ou sensorial, embora com entendimentos díspares relativamente à actual oferta de apoio fornecido pelos Gabinetes de forma a tornar efectivo o direito à igualdade de oportunidades destes alunos.

Pela análise das medidas postas em prática, verificamos que os Gabinetes têm preocupação na inclusão destes estudantes, por isso implementam um conjunto de medidas, como o apoio pedagógico, informação em suporte alternativo, organização e disponibilização da informação, organização de exames e frequências e também procura de soluções que assegurem o acesso aos conteúdos científicos dos cursos, o acolhimento, acompanhamento e orientação ao longo do curso, medidas que contribuem para a eliminação das barreiras arquitectónicas, encaminhamento, sempre que necessário, para outros serviços (saúde, de reabilitação, de segurança social...)

Este estudo reporta-se a uma população que apresenta deficiência física ou sensorial e que frequenta o ensino superior, sendo também utente dos Gabinetes Técnico-Pedagógicos que fazem parte dessas universidades, distribuindo-se pelos vários cursos e com tipos de problemáticas diferentes.

A relação que se estabelece entre este tipo de estudantes e a comunidade escolar é de mútua aceitação que pode ser traduzida, por parte da comunidade

escolar, na opinião maioritariamente favorável que tem sobre os alunos com necessidades educativas especiais e na interrelação positiva, que justificam pelo facto de saberem que eles necessitam de ajuda, e de serem seus amigos solidários.

Face aos dados obtidos, parece poder-se concluir que os Gabinetes têm assumido algumas medidas, tendo em conta a implicação objectiva na melhoria das condições de ensino/aprendizagem, como o acesso às novas tecnologias de comunicação e informação; à formação de utilizadores nesta área, bem como a criação de normas de avaliação; produção de um acervo documental como materiais didácticos em braille, áudio, ampliações e relevos, fonocópias, transcrição para negro de textos em braille; identificação das barreiras arquitectónicas; orientação sobre ajudas técnicas de uso pessoal.

Atendendo à especificidade das situações, os Gabinetes podem informar da necessidade de adaptação de materiais, espaços, aquisição de materiais específicos, organização de turmas e adequação de formas de avaliação. Os Gabinetes informam ainda os docentes e órgãos de gestão acerca das deficiências e problemas de saúde destes estudantes e as suas consequências no ritmo escolar, necessitando de usufruir de mais tempo na realização de provas e acesso aos exames em época especial.

11. Confronto entre a teoria e práticas reais

Chegado a este momento do nosso estudo, parece-nos oportuno fazer a confrontação entre os dados obtidos a partir da análise documental estudada e os dados que ressaltaram do estudo de casos. Trata-se de verificar até que ponto os normativos têm sido concretizados, nestas instituições, para fazer sobressair sintonias e discrepâncias.

Na prática, no dia a dia destes Gabinetes, ficam a claro as incoerências que se evidenciam entre os normativos e a realidade .

Quadro XI – Confronto entre medidas de Política e a Realidade

Medidas de política educativa	Implementação
1- Igualdade de oportunidades	1- Existência de Estudantes com deficiência física ou sensorial
2- Conhecimento do Gabinete	2- Através dum impresso próprio de apresentação que integra o dossier de matrícula; pela Internet; em dépliant próprios, notícia no prospecto da universidade e outros materiais de divulgação da Universidade; contactos com escolas secundárias.
3- Identificação e caracterização das barreiras arquitectónicas	3- Foram feitas algumas adaptações como rampas e elevadores para o acesso ser mais fácil e tornar o estudante mais autónomo.
4- Ajudas técnicas	3- Elaboração dos materiais de estudo em suporte alternativo; utilização de computador pessoal;
5- Colaboração com as autarquias locais	5- Com a câmara Municipal no sentido de reservas de lugares de estacionamento de veículos para deficientes; transportes adaptados para deslocações ao exterior.
6- Produção de material	6- Produção de um acervo documental – materiais didácticos em braille (suporte papel ou disquete), áudio, ampliações e relevos, fonocópias, transcrição para negro de textos em braille, tradução de documentos.
7- Serviços de Acção Social	7- Os estudantes portadores de deficiência também podem receber bolsas
8- Apoio pedagógico	8- Ter mais tempo nos exames; desdobramento das provas escritas; possibilidade de realizar exames na época especial (Setembro); transcrição das provas de avaliação para braille; aulas de mobilidade; orientação sobre ajudas técnicas de uso pessoal.

Conclusão

O conceito de Educação Especial evoluiu de uma perspectiva médico-pedagógica, que teve como consequência a segregação, para uma perspectiva educativa vista por uns como processo integrador, para outros como atenção específica prestada a sujeitos excepcionais, ou ainda como condições de apoio necessárias para satisfazer as necessidades especiais de certos alunos.

A integração escolar, desde o seu início e até ao período actual, foi sofrendo diversos enfoques e provocando posições diferentes na comunidade educativa, verificando-se vários processos de integração:

- colocação do aluno na Escola, partindo-se da ideia de que o simples contacto entre alunos produzirá a integração;
- o aluno é o eixo da integração beneficiando da individualização do ensino, no âmbito da pedagogia diferenciada;
- visão global da integração que implica todos os membros da instituição escolar, em que o seu traço essencial é a abertura à diversidade.

A par dos conceitos “educação especial” e de “integração” evoluíram ideias sobre “as diferenças”, a diversidade passou a ser considerada como um factor enriquecedor na interacção social e, de forma a operacionalizar esse novo entendimento surgem conceitos como “reabilitação”, “normalização” e “inclusão”. A inclusão confere a todos o devido atendimento, no respeito pela individualidade que a cada um é própria.

Mas, considerando a realidade das escolas em geral, verificamos que a integração conseguida muitas vezes é só social, isto é, verifica-se a colaboração e partilha entre os alunos; outras vezes é funcional, quer dizer, a interacção verifica-se apenas no espaço físico, não havendo ligação entre alunos com necessidades educativas especiais e os outros. Em muitas escolas, a integração escolar não envolve a escola toda, mas sim apenas um sector.

Daqui poder-se concluir que a integração será efectiva e positiva se as condições de resposta dadas pelas instituições escolares forem adequadas. No período que atravessamos são essas as condições que estão em causa e, por isso, os níveis de integração não são os mais desejáveis, conseguindo-se muitas vezes a integração física e não a social.

Há que reformular e as instituições devem ser renovadas para que possam responder às nossas esperanças, desafios e aspirações. De acordo com Thomas Popkewitz (1990), na sua raiz, mudança envolve uma interacção de elementos da

estrutura social e de formas de consciência, envolve desafios que ligam a cultura, a sociedade e a economia.

É necessário criar-se condições sociais gerais para que as instituições escolares se tornem inclusivas, isto é, não apenas quanto a respostas educacionais comuns, mas quanto às respostas educativas diferenciadas e aos recursos adequados a cada caso específico dos alunos com necessidades educativas especiais. Ao tornarem-se inclusivas é transformá-las de modo que ofereçam Educação, mas para Todos, no respeito por toda a diversidade, a entender como factor de enriquecimento geral.

Não restam dúvidas que em termos de política educativa está assente a igual responsabilização da escola para todos. A Lei de Bases do Sistema Educativo traçou os parâmetros para as acções educativas; às instituições cabe responder às esperanças e aspirações de um vasto número dos seus destinatários com características especiais. Para cumprir, ao sistema educativo cabe planear e criar as respostas diferenciadas que se revelam necessárias, para o maior sucesso possível do estudante.

A crescente recomendação de integração de estudantes com deficiência no sistema de ensino regular faz com que também nas instituições de ensino superior se verifique, neste momento, o surgimento de um número já significativo de estudantes deficientes. Para que o acesso e prossecução dos seus estudos seja possível para estes estudantes nas universidades, é fundamental o Gabinete de Apoio destinado à despistagem de casos e problemas, à mobilização dos diversos sectores da universidade ou de instituições ligadas à respectiva problemática, que podem cooperar neste domínio e, acima de tudo, servir de ponto de contacto e de coordenação de esforços nesta matéria. A coordenação de todas as acções exige a criação dum serviço de acolhimento, informação e acompanhamento, o qual coordena o conjunto dos serviços que devem ser fornecidos pelas redes internas e externas.

Como se tem vindo a explicitar ao longo deste trabalho, o nosso estudo pretendia, essencialmente, identificar e analisar o papel dos Gabinetes de Apoio inseridos em algumas universidades, apoiados nos testemunhos dos técnicos responsáveis que neles trabalham.

Entretanto, para fundamentarmos teoricamente o nosso estudo, procedemos à revisão da literatura de âmbito nacional e internacional, produzida acerca das necessidades e, de uma maneira muito especial, o concurso de acesso do jovem

deficiente ao ensino superior, verificando que no nosso país tem havido uma evolução na legislação, no sentido de tentar adaptar-se ao aumento de nível cultural global e ao conseqüente acréscimo do número de estudantes portadores de deficiência.

Neste estudo, ao debruçarmo-nos sobre o concurso de acesso, verificamos que existe um contingente especial para estudantes portadores de deficiência física ou sensorial que são objecto de uma apreciação por parte de uma Comissão que apresenta a sua proposta de inclusão ou não inclusão nesse contingente. A sua inclusão nesse contingente é apreciada e objecto de despacho pelo Director Geral do ensino secundário e do ensino superior, visto que se trata de uma transição do secundário para o superior. A existência deste contingente é óbvia e não questionável, porque estamos perante estudantes que têm dificuldades inerentes à sua deficiência e não podem competir em termos de classificações.

O ensino superior cresceu muito em termos de número de alunos. Entre 1986 e 1996 foi a década de maior crescimento, o número de alunos do ensino superior mais que triplicou e com os apoios que têm sido dados em termos de ensino básico e secundário, mais alunos com necessidades educativas especiais chegam ao ensino superior e estes problemas começam a pôr-se com muito mais acuidade. A inclusão deste tipo de estudantes não tem sido fácil, pois, as instituições têm uma larga autonomia e têm sido feito esforços no sentido de se encontrar sistemas que permitam articular com essa autonomia, de forma a apoiar estes jovens. Em termos de frequência ou do sucesso no ensino superior, há o apoio económico, há a possibilidade de aderir às bolsas de estudo após terem uma apreciação específica, (especial para este tipo de alunos), pelos serviços de acção social das instituições. Quanto aos apoios pedagógicos : aconselhamento e apoio na frequência do ensino superior são áreas em que há pouca intervenção. Há algumas instituições que têm, de facto, neste momento, alguns Gabinetes de Apoio (como verificamos naqueles que nos propusemos estudar), permitindo a jovens que têm dificuldades ter algum apoio, quer psicológico, económico, tecnológico e pedagógico.

Verificamos que a existência dos Gabinetes é importante para melhorar determinado tipo de equipamento, facilitar a frequência por parte dos estudantes com necessidades educativas especiais. Ficamos a saber que os Gabinetes Apoio têm em conta sensibilizar o conjunto de membros da comunidade docente, técnica e administrativa e os próprios discentes a fim de permitir que o estudante com

necessidades específicas participe a tempo inteiro, quer nas actividades académicas, quer na vida quotidiana.

Através do nosso estudo, detectamos que é preocupação dos Gabinetes "lutarem" pela criação de condições indispensáveis a um acesso igualitário de todos os estudantes, implicando a supressão de barreiras suplementares, nomeadamente: a definição de pré-requisitos específicos, custos acrescidos de ordem financeira e psicológica decorrentes da deficiência.

Os Gabinetes de Apoio estão abertos a todos os problemas que os alunos portadores de deficiência possuem durante o seu percurso escolar e têm feito os possíveis para os resolver ou minimizá-los. É claro que nem todos os problemas têm sido resolvidos, porque há falta de recursos humanos, técnicos e financeiros. No caso dos alunos portadores de deficiência, deve-se promover o máximo de autonomia no âmbito das suas capacidades e limitações.

Ter em conta que as necessidades de cada caso variam e é necessário uma solução específica adequada a cada caso.

Não se deve considerar que os recursos de apoio deste tipo de alunos seja um benefício e também colegas e professores devem ter cuidado de não criarem baixas expectativas apenas com base na deficiência. A colaboração do aluno deficiente deve ser um contributo importante e o apoio que ele tem não deve ser considerado de um núcleo específico, mas como trabalho de todos.

O Gabinete de Apoio ao Estudante com Deficiência também dá uma visão das dificuldades inerentes a algumas deficiências como forma de sensibilizar aqueles que os rodeiam.

Referiremos algumas sugestões em ordem a que:

- **Os alunos com deficiência visual**, cego ou amblíope, que revelam mais dificuldades a nível da mobilidade no campus e também pelo do facto de a maior parte do material de estudo ser impresso, ou seja não estar disponível em braille, disquete ou em suporte audio, possam ter acesso a estes dispositivos.
- Para terem menos dificuldades quanto à mobilidade no campus, preconiza-se a eliminação dos caminhos de risco, e o providenciar que o estudante tenha apoio de algum colega, ou de bengala, ou de cão treinado de forma o ajudá-lo na deslocação.
- Quanto ao material de estudo, este deverá ser fornecido sob a forma de textos em ampliado, textos em braille, textos e aulas gravadas, ou textos

em disquetes, de acordo com as necessidades do aluno. Poderá ainda precisar de utilizar auxiliares ópticos e equipamentos informáticos adaptados, assim como assistentes para trabalho de laboratório e de apoio por parte do pessoal da biblioteca.

- É fundamental que a lista de textos e livros para os cursos que seja necessário fazer a transcrição para áudio, braille ou disquete, sejam pedidos com a devida antecedência porque é um trabalho demorado e com atrasos.
- Durante as aulas será preciso, e é útil, identificar os conteúdos de uma figura e descrever a imagem o mais pormenorizadamente.
- Quando se lida com uma pessoa cega ou ambliope, devemos dar-nos a conhecer e se não soubermos o seu nome, toquemo-lhes no braço levemente e, quando nos retirarmos, devemos informá-la para que ela não fique a falar sozinha.
- O docente deverá ter um comportamento o mais natural possível, não devendo superproteger o aluno, nem pelo contrário, ignorá-lo.
- O papel do professor assume importância primordial no que respeita à sensibilização que este poderá desenvolver junto dos outros colegas.

Em relação aos alunos com deficiência auditiva, o problema principal destes alunos é a comunicação. Os alunos com deficiência auditiva devem ficar sempre na primeira fila na sala de aulas, sendo preferível o aluno utilizar um auxiliar acústico, quando possível, a ampliar o som da sala.

- Há alunos que conseguem fazer leitura lábio- facial (leitura de fala), pelo que o professor e os colegas deverão falar o mais claro possível, evitando voltar-se de costas enquanto fala. Muitas vezes pode justificar-se a utilização de um intérprete e o uso de língua gestual, quando o aluno for surdo severo ou profundo.
- Este tipo de aluno poderá necessitar de tempo extra para responder aos testes. O texto pode apresentar-se ao aluno como tendo lacunas pela forma como podem ser colocadas as questões e pela utilização de terminologia técnica, própria das provas, nem sempre dominada e nem sempre claramente ouvida. A utilização de terminologia própria e palavras chave de ligação podem eventualmente falhar, obrigando a um maior dispêndio de tempo na organização de ideias e reflexão sobre a resposta.

Assim é importante que:

- os alunos ocupem sempre a primeira fila;
- deve-se falar com eles de uma forma natural e clara;
- quando falar não bloquear a área à volta da boca;
- evitar falar de costas para o aluno;
- primeiro deve-se expor os materiais de apoio audiovisuais e só depois é que se explica ou vice-versa;
- dirigir a conversa ao aluno, mesmo que seja utilizado um intérprete
- escrever no quadro ou no caderno do aluno datas e informações importantes para assegurar que foram entendidas;
- o fornecimento com antecedência de cópias dos meios visuais a utilizar durante as aulas (ex. acetatos), lista de apontamentos da cadeira, serão preciosos para o melhor acompanhamento das matérias por parte do aluno e também facilita o trabalho do intérprete(quando presente).
- Durante os exames, o aluno deverá ocupar um lugar na fila da frente para melhor ouvir os esclarecimentos do docente.

Para os alunos com deficiência motora o acesso físico é a preocupação fundamental no que diz respeito a estes estudantes, devido a dificuldades de locomoção ou ao uso de canadianas ou cadeiras de rodas. O deficiente motor tem que fazer uma aprendizagem dos percursos para que se possa movimentar mais facilmente de umas salas para as outras, ou seja, sem que não tenha de se defrontar com barreiras arquitectónicas. Estes estudantes podem eventualmente atrasar-se ao deslocar-se de uma sala para a outra, principalmente quando as aulas não são todas no mesmo complexo. Pode também haver necessidade de se efectuarem alguns ajustes que permitam o aluno frequentar aulas de laboratório. Neste local, há que fazer alguns ajustes do material e local de trabalho como a altura do balcão, mesa, cadeira, de forma a tornar um local mais acessível e promovendo a participação do aluno em todas as tarefas.

Pensamos que a Direcção Geral do Ensino Superior, com o Fundo de Apoio ao Estudante, poderia aproveitar as experiências do ensino básico e secundário em termos de equipas que apoiam as escolas para poderem dar apoio também ao ensino superior. Julgamos que não é viável que se faça formação dos professores do ensino superior para esta área, pelo menos de uma forma extensiva. O que teremos de fazer é uma sensibilização dos professores do ensino superior e conseguir ter apoios em termos de aconselhamento das necessidades.

O estudante com necessidades educativas especiais na universidade tem a capacidade de criar práticas e valores novos e outras sensibilidades quer nos docentes quer nos outros colegas.

A responsabilidade da inclusão de um estudante com necessidades educativas especiais é de toda a comunidade escolar e representa uma oportunidade, um objectivo para que a universidade não caminhe para um grupo de pessoas sozinhas (Rodrigues, 1998).

Por receber este tipo de alunos, julgamos que a universidade deve continuar a manter os seus padrões de exigência de qualidade, mas não esquecendo que deve criar condições físicas e pedagógicas para os receber.

A inclusão de um estudante portador de deficiência física ou sensorial no ensino superior não significa que os docentes tenham que baixar o seu nível de exigência, mas é, antes, uma oportunidade para reflectir sobre as vias de acesso, metodologias e de preparação das suas práticas.

De acordo com algumas informações obtidas nas entrevistas informais, podemos admitir que o tipo de alunos que temos referido, quando ingressam na universidade, geralmente, têm muitas dificuldades e, por vezes, não conseguem acompanhar o desempenho dos seus colegas de curso. Na maioria dos casos, passam a depender da boa vontade de colegas ou de voluntários, principalmente no caso dos alunos deficientes visuais, que se dispõem para a leitura de textos, de livros, de artigos constantes da bibliografia básica das disciplinas. Entretanto, com o apoio dado pelos gabinetes, estes problemas têm tendência a mitigar-se, e também se verifica um evoluir tecnológico que acarretará uma melhoria, administrando-se a diminuição destes problemas.

Quanto aos jovens com deficiência, principalmente motora, encontram-se também em condições de desvantagem, pois o acesso físico era constantemente dificultado, mas com a insistência, por parte dos técnicos que fazem parte dos Gabinetes, as barreiras vão diminuindo. Em muitas instituições já se encontram rampas, barras de apoio, elevadores, espaços suficientes para a circulação da cadeira de rodas, embora tal situação não queira dizer que as barreiras físicas tenham terminado, pois há muito ainda para fazer.

Em termos de considerações finais, diremos que, por vezes, a deficiência é apenas entendida como um problema que afecta só uma pessoa. Mas, ao longo dos últimos anos, as pessoas com deficiência, entendidas como pessoas com necessidades educativas especiais, passaram a compreender que são utentes de

um sistema complexo de restrições sociais, onde são vítimas da falta das mais elementares condições para uma vida socialmente equilibrada.

Verificámos que houve evolução, no sentido positivo, por parte das atitudes dos responsáveis do sistema educativo, embora os graus de ensino básico e secundário tenham sido os mais beneficiados com as alterações evidenciadas.

O progresso que resulta da acumulação de saberes e dos novos processos tecnológicos, ao lado de uma nova consciencialização pública de que cada pessoa tem direitos inalienáveis, tem vindo a contribuir, também em Portugal, embora salvaguardando a proporcionalidade do nossodéfice, para um aumento do número de alunos com necessidades educativas especiais que, vencidas as dificuldades dos vários patamares educativos, já conseguem aceder ao ensino superior.

A pesquisa efectuada permitiu conhecer o leque de serviços que os gabinetes de apoio oferecem enquadrados nos respectivos normativos legais. Estes gabinetes tornam-se relevantes como suportes logísticos e administrativos para os alunos deficientes no ensino superior, mas deixam claro, também, que apesar dos esforços de cada um deles, o vazio quase total no âmbito pedagógico, pois evidenciam carências visíveis quanto à informação básica inerente às tipologias das deficiências de que os alunos são portadores.

Parece-nos que, após leitura reflexiva sobre os dados colhidos junto dos responsáveis pelos Gabinetes de Apoio, que constam da nossa pesquisa, poderemos admitir, num horizonte próximo e optimista, que a prática desses gabinetes de apoio, fundados na necessária actualização da legislação que terá de oferecer melhor enquadramento de recursos humanos bem formados, de apoio financeiro visível e de abertura à prática de pedagogia diferenciada, tornar-se-á uma prática adequada às reais necessidades de quem estuda, no respeito pela dignidade humana, de modo a que os alunos sintam, no quotidiano do seu peregrinar sócio-educativo das instalações universitárias, que o movimento contra a exclusão é algo impagável e que a melhor formação de professores e técnicos serão alavancas favoráveis para o desenvolvimento global e harmonioso de todos os alunos, sem quais exclusão.

Estamos convictos de que os actuais alunos com necessidades educativas especiais que estão no ensino superior, e alguns dos quais nos deram o seu testemunho como utentes dos Gabinetes de Apoio, após a consolidação das suas experiências de aprendizagem, serão os melhores actores para promoverem as

alterações que pensam ser fundamentais em ordem à consolidação de uma verdadeira prática integradora nas instituições educativas.

Sabemos que o nosso estudo, apesar de todo o empenho e interesse nele posto, não passa de uma humilde tentativa para aferir o grau de utilidade real dos gabinetes de apoio aos alunos do ensino superior, em Portugal, mas esperamos que ele possa ser um elemento motivador para novas pesquisas a efectuar, por nós ou por outros agentes educativos, de modo a que, cada vez mais, haja hipótese de reflexão sobre a realidade das práticas integradoras, tendo em conta a existência de alunos com necessidades educativas especiais, no ensino superior.

Bibliografia

AINSCOW, Mel (1995) "Educação para todos: torná-la uma realidade". In Mel Ainscow, Gordon Porter & Margarete Wang, *Caminhos para as escolas Inclusivas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

AINSCOW M., Porter, G. & Wang, M. (1997) *Caminhos para Escolas Inclusivas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

AINSCOW, M. (1998) *Necessidades especiais na sala de aula: uma guia para a formação de professores*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

AMBRÓSIO, Teresa (1981) "Democratização do ensino". In M. Silva e TAMEN, M. Isabel Amen (orgs.) *Sistema de Ensino em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 575-602.

ASSOCIAÇÃO Estudante Faculdade Economia do Porto (aefep) "Disposições Específicas para Alunos com Necessidades Educativas Especiais" (on-line), [http://WWW.aefep.pt/apoio/necessidades especiais.php-25-02-02](http://WWW.aefep.pt/apoio/necessidades_especiais.php-25-02-02)

AZEVEDO, Joaquim (1993) "Educação para todos. Ponte para o Futuro". In *Cadernos PEPT 2000. Educação para Todos*. Ministério da Educação, nº2,p:8

BAIRRÃO, Joaquim R. (1981) "Subsídios para um modelo de Integração". In *Encontro A Integração de Crianças e Jovem Deficiente*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

BAIRRÃO, Joaquim R. (1984) "*Perspectivas de Educação Integrada em Portugal*" Comunicação ao 15º Congresso Mundial de Reabilitação Internacional, Lisboa (policopiado).

BAIRRÃO, Joaquim R. (1998) *Subsídios para o sistema de Educação – os Alunos com Necessidades Educativas Especiais* Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

BÉNARD DA COSTA, Ana Maria (1981) "Educação Especial" In M. Silva e AMEN, M. Isabel (orgs) *Sistema de Ensino em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 306-354.

BÉNARD DA COSTA, Ana Maria (1984) "Integração de crianças deficientes em Portugal". Comunicação apresentada ao Encontro sobre *integração da criança e do jovem deficiente*. Lisboa, F.C.G., 15-17 de Março.

BENARD DA COSTA, Ana Maria (1985) "Balanço entre I e II encontros de educação especial". Actas do III Encontro de Educação Especial.

BÊNARD DA COSTA, Ana Maria (1996) "A Escola Inclusiva: do conceito à prática", *Inovação*, vol. 9,p:151 -163.

BENARD DA COSTA, Ana Maria (1997) *Caminhos para as escolas inclusivas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

CASANOVA, Maria Antónia (1990) *Educación Especial: Hacia la Integración*. Madrid: Ed. Escuela Española.

DELORS, Jacques (1997) *Educação um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o séc. XXI. Lisboa: Edições ASA.

DENS, A.(1994) "A qualidade da Integração depende da qualidade da Educação para todos". In David Rodrigues (Org.). *Escola e a Integração na Europa: Valores e práticas*. Lisboa: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação da Faculdade de Motricidade Humana.

FERNANDES, Rogério(1989) "Nas origens do Ensino Especial: o Primeiro Instituto Português de surdos-mudos e cegos", *Educação Especial e Reabilitação*, vol.I. nº2,Dez,p:67-79

FONSECA, Victor (1980) *Reflexos sobre a Educação Especial em Portugal*. Lisboa: Moraes Editores.

GABINETE de Apoio ao Estudante com Deficiência (GAED)-Universidade do Minho. (on-line), <http://www.uminho.pt/alunos/GAED/Default.htm>,3-02-03

GABINETE de Apoio Técnico-Pedagógico ao Estudante Deficiente (GATEPED)-
Universidade de Coimbra.(on-line), <http://www.uc.pt/SACAD/gatped.html>-24-02-02

GALORE, Rosa *et al.* (1986) *Una Escuela para Todos*, Didácticas de la Integración.
Projecto Didático Quiron. Lérida: Ed. Grupo Zero Cultural.

GARCIA, Garcia E. (1988) "Normalización e Integración".In Juan Mayor Sánchez
(dir.) *Manual de Educación Especial*. Madrid: Ediciones Anaya.

HEGARTY,Seamus *et al.* (1981) *Educating Pupils with Special Needs in Ordinary
School*.Windsor,Nfer-Nelson,Bercks Sla/Df

HEGARTY,Seamus (1994) "Integration and the teacher". In C.J.W.Meijer,S.J.Pijl
and S. Hegarty (eds),*New Perspectives in Special Education: a six Country study
of Integration*.London: Routledge

HELIOS II Programa (1996) " Ensino Superior e Estudantes Deficientes –Para uma
política europeia de integração" Grupo temático 13 ddo programa europeu HeliosII

HENRIQUES, Fernanda (1996) "Em Busca de uma Pedagogia da Igualdade",
Inovação, vol.9., p: 127

ILLAN ROMEU, N. (1992) *Educación Especial: Pasado, Presente Y Futuro*, Murcia:
Yerba.

JIMÉNEZ, R. (1997) "Educação especial e reforma educativa". In R. Bautista.
Necessidades educativas especiais. Lisboa: Dinalivro, 22-28

KAUFFMAN, R. (1973) *Planificacion de Sistemas Educativos*. México Ideas Básicas
Concretas.

KELLEY, Katheleen (1981) "Integração, Conceitos, Políticas e Práticas", in
Encontro: A Integração da criança e jovem Deficiente, Lisboa: Fundação Calouste
Gulbenkian.

LANDSHOOT, G. (1984) De la Institucion a la ciudad. Siglo cero, 91, 45-51.

LEITÃO, F. Ramos (1980) "Algumas Perspectivas sobre a Educação Especial"
Ludens, vol.4, nº3, 59 – 65.

LEITE, Carlinda (1996) "O Multiculturalismo Na Educação Escolar: Que Estratégias
Numa Mudança Curricular?", *Inovação*, vol. 9, p: 63 – 82.

LOPES, Maria Celeste (1997) *A Educação Especial em Portugal*. Braga: Edições
APPACDM Distrital de Braga.

LOU ROYO, M.A (Coord) (2000) *Bases psicopedagógicas de la Educación Especial*,
Madrid Edicions Piramide,.

LOWENFELD, B. (1973) "The Visually Handicapped child school in, ed. Lowenfeld,
afb.

MAYOR, Juan (Dir.) (1991) *Manual de Educación Especial*: Madrid Anaya

MINISTÉRIO da Educação (1993) "Programa Educação para Todos" –*Uma
Mudança em Construção*, In Ministério da Educação Cad. PEPT 2000, nº1.

MINISTERIO da Educação (1993) "Programa Educação para Todos" – *Ponte Para
Um Outro Futuro*, In Ministério da Educação, Cad. PEPT 2000, nº2.

MINISTERIO da Educação (1993) Gabinete de Estudos e Planeamento – *Análise
Conjuntural. Estudo Complementar sobre a Educação Especial, Ano 1998 – 1989,
1989 – 1990*, Lisboa: Ministério da Educação.

MINISTERIO da Educação (1988) *Organização e gestão dos apoios educativos*.
Lisboa: D. E.B.

MINISTERIO da Educação (1992) Guia de Leitura do decreto-lei nº319/91. Lisboa:
DGEBS.

MINISTÉRIO da educação (1998) *Transição para a vida adulta: Jovens com necessidades educativas especiais*. Lisboa: DEB.

MIRANDA CORREIA, L. (1980) Educação Especial em Portugal. *Ludens*, 4,(2).59-68

MIRANDA CORREIA, L. (1990) Educação Especial em Portugal. *Educação Especial e Reabilitação*, 1,(4),60-66

MIRANDA CORREIA,L. (1997) *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*. Porto: Porto Editora Lda.

NIZA, Sérgio (1996) "Necessidades Especiais de Educação: da Exclusão à Inclusão na Escola Comum", *Inovação*, vol.9, p:139-147

ONU (1982) Programa Mundial de acção relativo às pessoas defecientes. New York: Assembleia Geral das Nações Unidas.

PEREIRA, Maria Filomena (1993) "A Educação Especial na Última Década. Evolução e Tendências", Ministério da Educação/ Departamento da Educação Básica.

PITEIRA, M. (s.d.) "Uma Perspectiva Global de Articulação do Ensino especial com o Ensino Regular", In *Psicologia*, II, 2/3, 169 – 179.

POPKEWITZ,Thomas S (1994) "História do Currículo, regulação social e poder",In *Silva (org) O Sujeito da Educação*. Petrópolis :vozes

PORTER, G. (1995) Organização das escolas: conseguir o acesso e a qualidade através da inclusão. In UNESCO, *Prospects*, XXV, (2).

RODRIGUES, David (1998) "Paradigma da Educação Inclusiva: reflexão sobre uma agenda possível". Conferência no VII Encontro Nacional de Educação Especial, Lisboa.

RODRIGUES, David (1998) "A Caminho de uma Universidade Inclusiva: o exemplo dos estudantes com mobilidade reduzida", Comunicação apresentada na Universidade do Minho, Seminário sobre a integração do Estudante Deficiente.

RODRIGUES, David (2001) *Educação e Diferença: Valores e Práticas para uma Educação Inclusiva*: Porto: Porto Editora.

RUIVO, J.B. (1994) "Necessidades Educativas Especiais," *Inovação* vol 7, nº1

SECRETARIADO Nacional de Reabilitação (1985) Sistema de Educação Especial em Portugal. Lisboa: SNR, Presidência do Conselho de Ministros.

SECRETARIADO Nacional de Reabilitação (1984) Uma política Coerente para a reabilitação das pessoas com deficiência. Cadernos SNR3.

SECRETARIADO Nacional de Reabilitação (1995) Normas sobre igualdade de oportunidades para pessoas com deficiência. Cadernos SNR,3

SERVIÇO de Apoio ao Estudante Deficiente (SAED)_Faculdade de Letras da Universidade do Porto (on-line), <http://www.lettras.up.pt/html/serviços/apoio.htm>-28-08-02

STEINEMANN, C.F. (1994) The vocational integration of the handicapped. *In, ESAE*-Edition p:7

UNESCO – Necessidades Educativas Especiais. Declaração de Salamanca/ Enquadramento da acção, *In Inovação*, vol.7, nº1 (Separata).

WANG, Margeret (1994) *Atendendo Alunos Com Necessidades Especiais: Equidade e Acesso*, Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Wolfensberger, W. (1972) Normalization. The principles of normalization in human services. Toronto: national institute on mental retardation.

Legislação Interna

Constituição da República Portuguesa- 1976

Decreto-lei nº 538/79 de 31 de Dezembro – Dispensa de Matrícula e Frequência

Lei nº 46/86 de 14 de Outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo

Legislação Externa

Declaração Universal dos Direitos do Homem – 1948

Declaração dos Direitos Gerais e Particulares dos Deficientes Mentais- 1968

Declaração Mundial sobre Educação para Todos-1990

Declaração de Salamanca, UNESCO; Edição do IIE, Lisboa, 1994

ANEXOS

Anexo I

Guião de entrevistas A- aos responsáveis pelos Gabinetes de Apoio

Entrevistas/ Gabinetes

1. Como é que os alunos portadores de deficiências sabem da existência do Gabinete de Apoio?
2. Que tipo de acções de sensibilização e informação é que o Gabinete promove?

A . Para alunos

B . Para funcionários

C . Para professores

3. Que tipo de deficiências existem abrangidas por este Gabinete?
4. Qual o número de alunos registados em cada deficiência?
5. Descreva o tipo de apoio que o Gabinete realiza, atendendo às necessidades dos alunos portadores de deficiências.
6. Enumere as principais medidas assumidas por este Gabinete, tendo em conta a implicação objectiva na melhoria das condições de ensino/ aprendizagem dos alunos portadores de deficiências.
7. Como se realiza a articulação de apoio aos alunos das diferentes faculdades?
8. Os alunos portadores de deficiências participam, de algum modo, na planificação e desempenho das acções de apoio de Gabinete? Se sim, explicita como o podem fazer.
9. Tendo em conta a legislação vigente, qual é a avaliação que o Gabinete faz na adquadabilidade da teoria proposta perante as necessidades reais dos alunos portadores de deficiência?
10. Faça um comentário global ao trabalho desenvolvido pelo Gabinete (desde o início ou no último ano), não esquecendo possíveis sugestões.

Anexo II

Guião de entrevistas B - aos alunos portadores de deficiência e que são utentes dos Gabinetes de Apoio

Entrevistas/ alunos

1. Como soube da existência do Gabinete de Apoio?
2. Tem o Gabinete de Apoio respondido, em geral, às questões inerentes à sua condição de aluno portador de deficiência?
3. Enumere as principais medidas de apoio postas em prática pelo Gabinete, tendo em conta a sua situação particular quanto à deficiência.
4. Descreva o tipo de colaboração e participação que tem tido para com o Gabinete, em ordem a melhorar a capacidade de resposta para as diferentes dificuldades de sentidas.
5. Esclareça como se articulam as respostas de apoio dadas pelo Gabinete aos diferentes alunos das várias Faculdades? Acontecem isoladamente ou há conhecimento de todos, dentro de cada Faculdade e de acordo com cada tipo de deficiência?
6. Partindo da legislação vigente, como avalia a capacidade de resposta do seu Gabinete perante as suas reais necessidades de aluno portadores de deficiência?
7. Faça um comentário global ao trabalho realizado pelo Gabinete e não esqueça possíveis sugestões.