



CAPÍTULO 7

CAPÍTULO 7

RECOMENDAÇÕES E BOAS PRÁTICAS PARA A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA OU VISUAL NO ENSINO SUPERIOR

Tiago Carrilho | tiago.mendes@uab.pt

Universidade Aberta, Rua da Escola Politécnica, 147, 1269-001 Lisboa, Portugal
Centro de Investigação sobre Espaço e Organizações (CIEO/UAlg)

José António Porfírio | jose.porfirio@uab.pt

Universidade Aberta, Rua da Escola Politécnica, 147, 1269-001 Lisboa, Portugal
Centro de Investigação sobre Espaço e Organizações (CIEO/UAlg)

RESUMO

O projeto europeu ISOLearn, apoiado no âmbito do Programa ERASMUS+, visa contribuir precisamente para o acesso e melhoria da qualidade do Ensino Superior para pessoas com deficiência visual ou auditiva, promovendo a sua inclusão. Este projeto visa caracterizar as práticas de Ensino Superior para este tipo de estudantes em Portugal, Eslovénia, Itália e Suécia, identificar as necessidades sentidas pelos mesmos, contribuir para a reflexão entre todas as partes interessadas e a publicação de um Manual de Recomendações e Boas Práticas para um Ensino Superior Inclusivo de Qualidade.

A sistematização de recomendações é efetuada no sentido de contribuir para a reflexão sobre as formas de debelar as fragilidades evidenciadas a vários níveis: informação existente, recursos afetos para políticas de inclusão, sensibilização de toda a comunidade académica a começar pelos seus dirigentes, política institucional para estas matérias, maior abertura para a divulgação dos resultados das investigações de académicos e estudiosos da matéria e colocá-la ao efetivo serviço desta população, e finalmente, ao nível dos próprios estudantes, e suas Associações representativas, no sentido de deixarem o seu isolamento e aumentarem a disponibilidade para o diálogo e a busca de consensos e políticas aceitáveis nestes domínios. O caminho a percorrer

ABSTRACT

ISOLearn project, supported by ERASMUS+ program, aims to contribute to access and to raise quality in higher education for visual or hearing impaired people, promoting their inclusion. The objectives of the project are: to characterize higher education practices for these students in Portugal, Italy, Sweden and Slovenia, to identify needs and gaps, to contribute to the debate among stakeholders, and the publication of a Handbook of Recommendation and Good Practices for an inclusive higher education with quality.

The systematization of recommendations aims to contribute to the debate on the ways to deal with gaps at several levels: existent information, resources affected to inclusion policies, awareness of the academic community and specially of top decision managers, institutional policies for these issues, more openness to publish research results and to use it for an effective service directed to disabled people, and finally in terms of the role of students and respective associations to be more involved in dialogue and in searching for consensus and acceptable inclusive policies. The way ahead should also be based in good practices and in good results achieved in some higher education institutions that urge to disseminate and replicate by raising quality.

deve igualmente ser feito apoiando-se nas boas práticas e nos bons resultados obtidos por algumas instituições de ensino superior a este nível, e que urge divulgar e replicar, melhorando.

Palavras-chave: Inclusão; Deficiência visual; Deficiência auditiva; Instituições de ensino superior; Recomendações

Key-words: Inclusion; Visual impaired; Hearing impaired; Higher education institutions; Recommendations

1 | INTRODUÇÃO

A inclusão educativa de pessoas com deficiência, considerada uma vertente crucial da inclusão, é regularmente conotada com um tema de direitos humanos ou até de justiça. Também por isso, a racionalidade económica subjacente à educação e formação de pessoas com deficiência é muito forte. Ao nível do Ensino Superior, são reconhecidos os avanços significativos ocorridos nas últimas décadas, no sentido da qualidade e da inclusão, com reflexos ao nível da população europeia abrangida por este nível de ensino, e no aumento consequente da qualificação desta população. Neste contexto, a expansão do acesso da população deficiente à educação universitária pode abrir novas possibilidades para uma inclusão mais efetiva, aumentando o seu potencial de inclusão social e melhorando a qualidade da educação a todos os níveis, bem como o acesso universal ao conhecimento. A inclusão de pessoas com deficiência no sistema de ensino e, em particular, no Ensino Superior é uma questão crucial em matéria de desenvolvimento, ultrapassando o aspeto político e centrando-se hoje ao nível da própria garantia dos direitos humanos. O projeto europeu ISOLearn, apoiado no âmbito do Programa ERASMUS+, visa contribuir precisamente para o acesso e melhoria da qualidade do Ensino Superior para pessoas com deficiência visual ou auditiva, promovendo a sua inclusão. Este projeto visa caracterizar as práticas de Ensino Superior para este tipo de estudantes em Portugal, Eslovénia, Itália e Suécia, identificar as necessidades sentidas pelos mesmos, contribuir para a reflexão entre todas as partes interessadas e a publicação de um Manual de Recomendações e Boas Práticas para um Ensino Superior Inclusivo de Qualidade.

A literatura acadêmica centra a atenção em diversas vertentes da inclusão social e acadêmica dos estudantes deficientes visuais ou auditivos no ensino superior. Entre outras salientam-se as seguintes vertentes: barreiras sociais inerentes ao trabalho em grupo e à participação em atividades extracurriculares, dificuldades de aprendizagem, entraves à inclusão ‘cultural’ e linguística, fatores que influenciam negativamente as candidaturas ao ensino superior, barreiras associadas às aulas, tecnologias adaptativas, formação para docentes, falhas na disponibilização de informação sobre serviços de apoio, e fatores explicativos para o (in)sucesso/desempenho acadêmico deste tipo de estudantes (Albertini et al., 2012 ; Byrne, 2014 ; Fichten et al., 2009 ; Foster et al., 1999 ; Kamei-Hannan et al., 2012 ; Klinkosz et al., 2006 ; Komesaroff, 2005 ; Lang, 2002 ; Marschark et al., 2009 ; Marschark et al., 2005 ; Napier & Barker, 2004 ; Ostrowski, 2016 ; Powell et al., 2014 ; Reed & Curtis, 2012, 2011 ; Richardson et al., 2010 ; Richardson et al., 2000 ; Sinson & Walter, 1997). Com base nestes trabalhos, é possível concluir que, apesar da existência de boas práticas, os problemas e dificuldades de inclusão acadêmica e social são complexos e diversificados e colocam desafios exigentes às Instituições de Ensino Superior (IES). Partindo da identificação de problemas e dificuldades de inclusão deste tipo de estudantes, os autores sistematizam e fundamentam recomendações para desenvolver apoio e recursos humanos e técnicos no ensino a distância (Richardson & Woodley, 2001), melhorar a inclusão acadêmica e social durante o primeiro ano (Albertini et al., 2011), melhorar os fatores ‘escolha’, ‘acesso’ e ‘capacitação’ (Powell et al., 2014), ou para melhorar a cultura da escola relativamente à identidade das pessoas com deficiência auditiva (Komesaroff,

2005). No desenvolvimento de políticas inclusivas pelas IES para pessoas deficientes, centra-se a atenção na escolha da melhor combinação de recursos para satisfazer as necessidades de cada estudante individualmente (Stinson & Walter, 1997, nas melhorias na formação de tutores (Lang et al., 2004), em favorecer personalidades ‘fortes’ para o sucesso académico (Klinkosz et al., 2006) ou na formação de docentes e crescimento profissional para tirar o melhor partido do potencial tecnológico (Kamei-Hannan et al., 2012).

Neste texto temos como objetivos salientar os principais problemas, dificuldades e necessidades evidenciadas por este tipo de estudantes em termos de inclusão nas IES, evidenciar algumas das boas práticas já existentes, e sistematizar recomendações dirigidas às IES em termos das políticas inclusivas destes estudantes. Assim a estrutura do texto é a seguinte:

- 1) Principais resultados do questionário dirigido a estudantes do ensino superior com deficiência visual ou auditiva
- 2) Boas práticas na Eslovénia, Itália, Portugal e Suécia
- 3) Recomendações às IES para as políticas de inclusão de estudantes com deficiência visual ou auditiva
- 4) Conclusões e investigação em curso

2 | PRINCIPAIS RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO DIRIGIDO A ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR COM DEFICIÊNCIA VISUAL OU AUDITIVA

O questionário *online* foi dirigido a estudantes do ensino superior da Eslovénia, Itália, Portugal e Suécia. 98 respondentes participaram no questionário. A recolha de dados ocorreu entre abril e agosto de 2015.

Os principais resultados do questionário *online* são os seguintes:

- A maioria dos respondentes (76,8%) estavam a estudar na área das ciências sociais;
- Nos estudantes com deficiência auditiva há mais estudantes a estudar ciências naturais comparando com os deficientes visuais, a maioria dos quais prefere as ciências sociais;
- É positivo que a maioria dos estudantes inquiridos tenha escolhido a sua área de estudo de acordo com os seus interesses (82,9%), 41,1% porque são bons nisso e 24,3% porque melhora a empregabilidade. No entanto, 10% dos respondentes selecionaram a sua área de estudos porque não puderam escolher nenhuma outra devido à sua deficiência, e 13% porque era a única que em relação à qual se sentiam capazes;
- 85,1% dos respondentes necessitavam de adaptações totais ou parciais dos materiais de aprendizagem. No caso dos cegos a percentagem é ainda maior (100%).
- Conforme a deficiência, há diferenças na percentagem entre os dois tipos de estudantes. 82,1% dos estudantes deficientes visuais e 40,6% dos deficientes auditivos necessitavam de conteúdo didático nas tecnologias de informação e comunicação (TIC) . Em ambos os grupos a maioria dos estudantes necessitava da receção antecipada dos materiais de estudos (75% para os deficientes visuais e 68,8% para os deficientes

- auditivos). Para além de que 62,5% dos estudantes deficientes auditivos necessitavam de materiais de apoio e orientação.
- 76,1% dos inquiridos necessitavam de adaptações totais ou parciais das aulas.
 - A adaptação das aulas varia conforme os grupos: 78% dos estudantes deficientes visuais necessitavam da receção antecipada dos materiais de estudo, 72% precisavam de mais materiais baseados nas TIC e 39% necessitavam de apontamentos de outros estudantes. Para os deficientes auditivos a adaptação mais importante é a interpretação por língua gestual (63%), seguida pela receção antecipada dos materiais (57%) e apontamentos efetuados por um profissional (51%). Neste grupo mais materiais com base nas TIC eram relevantes para 43% dos inquiridos.
 - Em média os estudantes não consideraram satisfatórias as ações dos serviços das IES em termos de eliminação de barreiras, comunicação e informação sobre os direitos dos deficientes e provisão de serviços para assegurar igualdade de oportunidades.
 - Os estudantes em geral foram muito críticos com as adaptações dos estudos sobretudo com adaptações de exames, inclusão no processo de estudo, adaptação dos materiais de estudo, ajuda de um tutor/ serviço para deficientes, recursos especiais, ajuda da associação de estudantes, materiais/instrumentos de ensino e programas. Estes dados são preocupantes uma vez que 7 dos 11 fatores relativos ao estudo estão abaixo da média da escala.
 - Os dois grupos de estudantes com deficiência auditiva não estavam satisfeitos com as adaptações relativas à disponibilidade de intérprete de

língua gestual, apontamentos nas aulas e autorização para a utilização de aparelhos de texto e voz. Os dois grupos de estudantes com deficiência visual não estavam satisfeitos com as adaptações especialmente em termos da disponibilidade de impressoras de maiores dimensões e de apontamentos nas aulas.

- Dependendo do grupo considerado, os estudantes não estavam satisfeitos com o impacto de algumas barreiras relativas à sua deficiência: apoio e orientação (os alunos cegos não estavam satisfeitos com esta barreira), experiências de aprendizagem noutras campus para além da sala de aula (deficiência visual), uso da biblioteca (surdos), uso de estruturas técnicas facilitadoras (surdos e visão parcial), uso de recursos de aprendizagem (deficientes auditivos), uso de exercícios, laboratórios, instrumentos e atividades (surdos e visão parcial) e uso de instrumentos/experiência interativas (baixa audição).
- Como um todo a satisfação com as adaptações à avaliação dos estudantes é menos preocupante. No entanto, os estudantes surdos não estavam satisfeitos com as adaptações nas apresentações orais.
- No seu todo a satisfação com o apoio/ajuda com a estrutura das IES (colegas, pessoal administrativo e docentes) é também menos preocupante comparada com os resultados para a adaptação nos estudos. No entanto, os estudantes surdos não estavam satisfeitos com o apoio dos serviços administrativos.
- Em termos da perceção do sucesso devido à deficiência, 50% dos deficientes auditivos consideraram que tiveram menos sucesso devido à

sua deficiência específica. Para o mesmo indicador temos 46,2% para os estudantes com baixa audição e 38,5% para os cegos.

- Os estudantes fizeram diversas sugestões relativas à melhoria das experiências de aprendizagem. Uma das mais mencionadas foi a necessidade do apoio de especialistas qualificados (intérpretes, tutores e pessoal administrativo) para o apoio de docentes e estudantes.

Os resultados deste questionário serviram de base para fundamentar as recomendações dirigidas às IES em termos gerais e específicas a cada tipo de deficiência (ver ponto 3).

3 | BOAS PRÁTICAS NA ESLOVÉNIA, ITÁLIA, PORTUGAL E SUÉCIA

Na Eslovénia, Itália, Portugal e Suécia há legislação geral relativa ao direito à educação por parte das pessoas com deficiência.

Na Eslovénia a lei sobre as necessidades especiais cobre os vários níveis de ensino, desde a infantil até ao ensino superior. Esta lei determina os métodos, formas e adaptações em termos de educação especial.

Em Itália o direito à educação por parte das pessoas deficientes é garantido pela lei 17/99 que assegura o direito à inclusão social por via da educação e de estar informado. A mesma lei garante o direito à provisão de material didático e técnico, exames adaptados, informação e apoio, programas e línguas especializadas por técnicos qualificados (para docência ou não).

Em Portugal os candidatos com deficiência física e sensorial têm uma quota anual para o acesso ao ensino superior. A Constituição da República manteve o artigo relativo à Língua Gestual Portuguesa. A Lei relativa aos Estudantes com Necessidades Educativas Especiais criou Escolas de Referência para a Educação Bilingue para os Estudantes Surdos e reconhece a comunidade linguística dos surdos e as suas instituições para a avaliação e certificação de competência em língua gestual, nomeadamente de docentes a trabalhar na educação bilingue. A mesma lei estabelece as Escolas de Referência para Estudantes Cegos e com Baixa Visão.

Na Suécia as leis de não-discriminação regulam a proibição contra a discriminação nas IES, incluindo a obrigação para aplicar medidas adequadas com o intuito de melhorar a acessibilidade. A principal orientação do 'Education Act' é no sentido de o Estado providenciar educação para todos os estudantes a todos os níveis de ensino (ver abaixo).

Carrilho, T. & Porfírio, J.A. (2017). Recomendações e boas práticas para a inclusão de estudantes com deficiência auditiva ou visual no ensino superior. Em Paulo Dias, Darlinda Moreira e António Quintas-Mendes (Coord.) (2017). *Novos olhares para os cenários e práticas da educação digital*. Educação a Distância e eLearning, N.º 2. UAb. ISBN: 978-972-674-808-3. pp. 208-233.

Enquanto na Eslovénia, Itália e Portugal parte das IES têm regulamentos específicos, na Suécia o ‘Equal Treatment of Students at Universities Act’ centraliza os regulamentos para as pessoas deficientes.

Em Itália o Decreto de 30 abril 1997 da Presidência do Conselho de Ministros estabelece os níveis mínimos em termos da acessibilidade aos serviços dirigidos aos estudantes universitários com deficiência. Implica que cada universidade tem de criar um departamento especial responsável por todos os serviços de apoio a este tipo de estudantes, entre outros um tutor especializado, apoio à mobilidade, material de docência, apoio tecnológico que esse departamento tem de disponibilizar, e procedimentos/instrumentos especiais para os exames.

Em Portugal em 2014, de acordo com o inquérito efetuado pelo GTAEDDES – Grupo de Trabalho para o Apoio a Estudantes com Deficiência no Ensino Superior, 50% das 171 IES públicas e privadas responderam ‘sim’ à existência de regulamentação específica para estudantes deficientes. Em geral os regulamentos específicos incluem artigos relativos à participação nas aulas (como por exemplo prioridade para a aulas práticas, permissão para gravação ou direitos iguais aos trabalhadores-estudantes), avaliação e apoio individual por docentes, tutores ou estudantes.

Na Eslovénia, por exemplo, o regulamento relativo ao processo de aprendizagem na Universidade de Maribor centra a atenção na adaptação do processo de estudo em termos da acessibilidade da comunicação, adaptação de materiais e aulas, e ajustes aos requisitos académicos.

Na Suécia, de acordo com o ‘Equal Treatment of Students at Universities Act’, o princípio da não-discriminação é inerente a várias vertentes de atuação das IES: admissão, ambiente de estudo, docência e avaliação. A legislação referida

Carrilho, T. & Porfírio, J.A. (2017). Recomendações e boas práticas para a inclusão de estudantes com deficiência auditiva ou visual no ensino superior. Em Paulo Dias, Darlinda Moreira e António Quintas-Mendes (Coord.) (2017). *Novos olhares para os cenários e práticas da educação digital*. Educação a Distância e eLearning, N.º 2. UA. ISBN: 978-972-674-808-3. pp. 208-233.

exige que anualmente cada IES aprove e implemente planos de ação com medidas de promoção da inclusão. A Agência Nacional introduziu uma provisão especial que clarifica as responsabilidades das IES perante estudantes com deficiência.

As iniciativas e os serviços adotados, desenvolvidos e adaptados pelas IES centram a atenção sobretudo nos currículos, avaliação, serviços específicos de apoio, apoio individual e financiamento especial.

Os serviços e iniciativas oferecidas pelas IES Italianas são muito similares, mas há diferenças relativas à situação territorial e às possibilidades económicas de cada instituição. Por exemplo a Universidade de Roma oferece um serviço de ‘escuta psicológica’ para apoio em questões ligadas ao percurso educacional; na Universidade de Milão desde 1993 um serviço voluntário oferece acompanhamento/assistência em atividades educacionais e na ajuda em tarefas burocráticas; na Universidade de Padova para estudantes com deficiência auditiva é possível assistir a aulas que em simultâneo são transcritas por um operador e visionadas num monitor; a Uninettuno (Roma) implementou uma rede de pólos tecnológicos e utiliza sistemas de videoconferência para exames orais. Algumas IES têm recursos financeiros para implementar serviços específicos como por exemplo desenvolver competências específicas através de formação e experiência profissional, vídeo-aulas com uso simultâneo de um intérprete de língua gestual, provisão de transcrição textual, ou adaptação de cursos e materiais com utilização de equipamentos tecnológicos direcionados para estudantes com deficiência visual ou auditiva.

Em Portugal, algumas IES incluem no seu orçamento despesas com intérpretes de língua gestual, têm outros estudantes como voluntários para apoio a

Carrilho, T. & Porfírio, J.A. (2017). Recomendações e boas práticas para a inclusão de estudantes com deficiência auditiva ou visual no ensino superior. Em Paulo Dias, Darlinda Moreira e António Quintas-Mendes (Coord.) (2017). *Novos olhares para os cenários e práticas da educação digital*. Educação a Distância e eLearning, N.º 2. UAb. ISBN: 978-972-674-808-3. pp. 208-233.

estudantes com Necessidades Educativas Especiais para apontamentos nas aulas e conteúdos mais acessíveis, muitos docentes providenciam materiais para aulas e conteúdo das apresentações com antecedência, e algumas IES também oferecem formação específica para docentes e desenvolvem ações de sensibilização.

Uma outra boa prática em Portugal constitui o projeto ‘Acessibilidades’ desenvolvido pela Universidade Aberta (Dias, Seara & Barros, 2016). Este projeto tem baseado a sua ação em ambiente virtual, tendo por objetivo apoiar e promover a colaboração entre estudantes com dificuldades sensoriais e físicas de acesso aos cursos *online* desta Universidade: “O perfil dos estudantes e as suas principais necessidades foram identificados graças à análise quantitativa e qualitativa das respostas a questionários *online*, e à observação de reflexões e debates ocorridos no espaço de diálogo do projeto acessibilidades. (...) A resposta aos problemas identificados induziu o estabelecimento de diretrizes que procuraram encontrar a justa medida entre a uniformização de protocolos ou procedimentos e o primado da flexibilidade e da adaptabilidade aos casos concretos. Foram promovidas estratégias específicas, de fácil realização e cruzadas por múltiplas vias para evitar perdas de informação, por forma a ampliar as opções didáticas e as possibilidades de acesso ao ensinoaprendizagem de pessoas com necessidades especiais.” (idem, p. 77)

Outra das boas práticas em Portugal é o projeto ‘PLACES – Plataforma de Acessibilidade’. Este projeto é desenvolvido pela Universidade do Porto e tem por objetivo contribuir para o desenho universal na base de um tutorial que contém orientações para a criação de documentos digitais acessíveis em Word, PowerPoint e HTML para aplicações web. Este projeto tem procurado divulgar

Carrilho, T. & Porfírio, J.A. (2017). Recomendações e boas práticas para a inclusão de estudantes com deficiência auditiva ou visual no ensino superior. Em Paulo Dias, Darlinda Moreira e António Quintas-Mendes (Coord.) (2017). *Novos olhares para os cenários e práticas da educação digital*. Educação a Distância e eLearning, N.º 2. UAb. ISBN: 978-972-674-808-3. pp. 208-233.

o conhecimento dos instrumentos que as aplicações já disponibilizam para promover a acessibilidade, mas que não são usados devido, de forma geral, à falta de conhecimento ou não familiaridade com os mesmos. É prestada informação e apoio através da criação de conteúdos em diferentes formatos (texto e vídeo) para serem consultados como um capítulo por inteiro (ex: Microsoft word) e também em vertentes específicas (ex: tabelas). A informação e o apoio prestados têm em atenção os parâmetros-base da promoção da acessibilidade para todos e para responder às necessidades dos diferentes utilizadores. Em termos de investigação em curso, o projeto PLACES tem desenvolvido as seguintes áreas (as respetivas informações e instrumentos também estão disponíveis *online*): 1) conversão de imagens SVG para texto e voz; 2) edição e leitura de fórmulas matemáticas; 3) estado da arte em termos de *software* para edição de texto matemático através de *mathml*.

Na Suécia a Agência Nacional para o Ensino Superior tornou possível que mesmo instituições educacionais privadas (que são autorizadas a emitir certificados com base em anúncios regulamentares desta Agência) possam receber recursos oriundos da Universidade de Estocolmo que constituem fundos especiais para pessoas deficientes. Esta situação assume que as IES privadas, assim como as IES públicas, destinem 0,15% do seu orçamento recebido do Estado para promover a assistência e o apoio a estudantes com deficiência sempre que for necessário. A Universidade de Estocolmo tem também de reportar anualmente o número total de estudantes deficientes inscritos em cada universidade e por tipo de deficiência. Em todas as IES Suecas há uma pessoa de contacto / coordenador a trabalhar em questões relativas ao apoio educacional a estudantes com deficiência.

Carrilho, T. & Porfírio, J.A. (2017). Recomendações e boas práticas para a inclusão de estudantes com deficiência auditiva ou visual no ensino superior. Em Paulo Dias, Darlinda Moreira e António Quintas-Mendes (Coord.) (2017). *Novos olhares para os cenários e práticas da educação digital*. Educação a Distância e eLearning, N.º 2. UAb. ISBN: 978-972-674-808-3. pp. 208-233.

4 | RECOMENDAÇÕES ÀS IES PARA AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL OU AUDITIVA

Neste ponto sistematizamos três tipos de recomendações às IES para a inclusão deste tipo de estudantes: gerais e comuns aos dois tipos de deficiência, relativas aos estudantes deficientes visuais e finalmente dirigidas aos estudantes com deficiência auditiva.

Começamos pelas recomendações de carácter geral e comuns aos dois tipos de deficiência. As IES devem seguir os princípios inerentes ao exemplo Sueco e disponibilizar uma percentagem do seu orçamento anual estatal para prestar assistência e apoio a estudantes com deficiência. Todas as IES (e não apenas aquelas que já têm estudantes deficientes) devem delinear planos de ação para melhorar os serviços existentes ou criar novos, e regulamentos abrangendo os direitos dos estudantes com deficiência e os serviços para estes disponibilizados. As IES devem publicitar nos seus sites as adaptações dirigidas a estudantes deficientes e a referir em todos os documentos de marketing e de recrutamento a obrigação legal de aceitar inscrições deste tipo de estudantes. Estas instituições devem também esforçar-se por assegurar que os equipamentos desportivos e sociais são inclusivos, criar uma cultura de inclusão entre docentes e pessoal administrativo/apoio, apoiar os candidatos com deficiência para completar e submeter as candidaturas para cursos, bolsas e transferências. As IES devem também providenciar formação de sensibilização para a deficiência cujas ações sejam dirigidas a estudantes consultores e pessoal administrativo que presta apoio psicológico ou similar, a voluntários contratados para apoio individual e para produzir materiais de aprendizagem em formatos alternativos, e também dirigidas ao pessoal dos serviços de suporte para uma formação intensiva sobre as necessidades de cada

tipo de deficiência e sobre as boas práticas existentes. As IES devem integrar parcerias com organizações representativas de pessoas com deficiência para assegurar formação de qualidade para o pessoal administrativo e técnico, para adquirir conhecimentos sobre avanços tecnológicos e para avaliar a qualidade dos serviços de apoio prestados. Os docentes devem receber aconselhamento sobre como ajustar as suas estratégias pedagógico-científicas e os seus materiais de aprendizagem, em termos gerais e também sobre como criar um ambiente inclusivo e dirigido às necessidades específicas de cada tipo de deficiência. Os estudantes com deficiência devem ser consultados em termos dos ajustamentos e adaptações a serem efetuados numa base individual e coletiva. Os ajustamentos efetuados aos métodos de avaliação devem ser objeto de planos individuais elaborados em conjunto e antecipadamente pelo estudante, pelos docentes e pelo serviço de apoio. Os estudantes devem ter mais tempo para completar os exames escritos em proporção do tempo especificado e da natureza do objeto de estudo. Pode ser necessário dividir exames mais longos em partes para ocorrerem separadamente. As IES devem contratar, diretamente ou como consultor, um docente especialista que tenha dado aulas a estudantes com deficiência visual ou deficientes auditivos no ensino secundário ou superior, com o propósito de aconselhar os docentes das IES em termos de adaptações dos materiais de aprendizagem, estratégias de ensino e avaliação.

Centremos agora a atenção nas recomendações relativas à inclusão de estudantes com deficiência visual. Os serviços de suporte devem ter competências para disponibilizar materiais de curso, exames em papel e

publicações adicionais em formatos alternativos (braille, impressores com maior dimensão, áudio e digital) e produzir representações tácteis de material visual. Os serviços de suporte devem estar preparados para providenciar 'prova de leitura' quando os estudantes deficientes visuais são obrigados a fazer o scan de materiais de aprendizagem que não estão disponíveis em formato digital. As estratégias de ensino devem ser ajustadas para irem ao encontro das necessidades dos estudantes deficientes visuais para maximizar o seu potencial de aprendizagem, e estes ajustamentos podem incluir o seguinte: preparar PowerPoints e outras apresentações com cores específicas, tipo e dimensão das letras ; disponibilizar ao estudante uma cópia da apresentação passível de ser visionada através de um equipamento pessoal do estudante durante a aula ; disponibilizar antecipadamente versões de texto de mapas, tabelas e outros materiais gráficos; permitir ao estudante escolher o melhor lugar para se sentar e aceder a uma fonte de eletricidade para usar tecnologia assistida; autorizar a gravação das aulas ; autorizar o acompanhamento por um assistente pessoal para tirar apontamentos, para visitas de estudo e trabalhos de campo, e para exercícios de estudo em grupo. As IES devem disponibilizar espaço de armazenamento seguro para tecnologia assistida. Os métodos de avaliação devem ser adaptados para se adequarem às capacidades deste tipo de estudantes e podem incluir o seguinte: exames orais em vez de escritos; tabelas e gráficos convertidos em texto nos enunciados de exame; o direito de usar tecnologia assistida nos casos em que outros estudantes não estão autorizados a utilizar TIC; a possibilidade de gravar oralmente as respostas a questões escritas; avaliação contínua em alternativa à avaliação no fim do

semestre/ano; exames alternativos para avaliar diferentes capacidades no caso em que a interpretação de conteúdo visual é chave para o sucesso no exame convencional.

As bibliotecas e serviços similares devem estar equipadas com tecnologia assistida que possibilite aos estudantes o acesso a informação via braille, áudio, digital ou amplificada. O serviço de apoio deve ter capacidade para oferecer formação no uso do respetivo *software* e *hardware*, embora deva procurar equipamentos e programas de uso comum. Deve estar disponível um instrutor experiente de orientação e mobilidade para ajudar os estudantes deficientes visuais a familiarizar-se com o campus e área circundante. A informação geral sobre os equipamentos, serviços e eventos das IES deve estar disponível em formatos alternativos.

Em termos de recomendações dirigidas ao trabalho das IES com deficientes auditivos, estas instituições devem assegurar que toda a informação transmitida oralmente é tornada acessível, assegurar a apresentação visual da informação (gráficos, diagramas, ilustrações, etc.), possibilitar o uso do sinal FM amplificado, e providenciar a produção de vídeos com transcrições das gravações que usam a linguagem oral incluindo sons de ambiente sempre que seja considerado relevante para compreender o contexto e clarificando quem está a falar se há mais do que uma pessoa. As IES devem contratar um profissional especializado de referência com competência em língua gestual para dar as boas-vindas, acompanhar e orientar estes estudantes e para aumentar a sensibilização dos docentes. A língua gestual deve ser utilizada sempre que for solicitada, permitindo que o estudante esteja posicionado em

frente do intérprete na localização mais apropriada. Dado que o estudante deficiente auditivo só consegue olhar para um estímulo de cada vez, o docente deve assegurar que o visionamento de um material em particular e a sua explicação não ocorram simultaneamente. Deve ser autorizada a gravação das aulas.

Devem também ser oferecidas alternativas à avaliação oral, como participação nas aulas ou apresentação de trabalhos, e à avaliação que exija a audição e resposta para um aparelho de áudio. Dependendo da natureza do curso, deve ser assegurada a possibilidade de ter avaliações escritas de menor dimensão e com a interpretação de língua gestual. As IES devem providenciar um intérprete de língua gestual em situações de avaliação, sempre que o estudante sinta essa necessidade. Na avaliação escrita deve ainda ser valorizado o conhecimento adquirido em detrimento da competência gramatical, tendo em atenção que não corresponde à língua natural dos deficientes auditivos.

5 | CONCLUSÕES E INVESTIGAÇÃO EM CURSO

O questionário dirigido a estudantes deficientes visuais ou auditivos no ensino superior permitiu evidenciar os principais problemas, dificuldades, necessidades e desafios de inclusão académica e, por inerência, social, deste tipo de estudantes. A sistematização de recomendações é efetuada no sentido de contribuir para a reflexão sobre as formas de debelar as fragilidades evidenciadas a vários níveis: informação existente, recursos afetos para políticas de inclusão, sensibilização de toda a comunidade académica a começar pelos seus dirigentes, política institucional para estas matérias, maior abertura para a divulgação dos resultados das investigações de académicos e estudiosos da matéria e colocá-la ao efetivo serviço desta população, e finalmente, ao nível dos próprios estudantes, e suas Associações representativas, no sentido de deixarem o seu isolamento e aumentarem a disponibilidade para o diálogo e a busca de consensos e políticas aceitáveis nestes domínios. O caminho a percorrer deve igualmente ser feito apoiando-se nas boas práticas e nos bons resultados obtidos já por algumas IES a este nível, e que urge divulgar e replicar, melhorando.

No Projeto ISOLearn o levantamento das boas práticas e as recomendações propostas permitiram enquadrar o teste de uma metodologia-piloto que contribui para promover o debate e aumentar a sensibilização sobre estes temas aos diversos níveis e agentes da comunidade académica, e chamar a atenção para a importância do planeamento das ações para melhorar a forma como as IES encaram e promovem a inclusão de estudantes deficientes auditivos ou visuais. A metodologia proposta é baseada na aplicação de uma *check-list* que analisa aspetos relativos à acessibilidade destes estudantes para cada curso específico oferecido. Esta metodologia constitui uma fase preliminar de uma

Carrilho, T. & Porfírio, J.A. (2017). Recomendações e boas práticas para a inclusão de estudantes com deficiência auditiva ou visual no ensino superior. Em Paulo Dias, Darlinda Moreira e António Quintas-Mendes (Coord.) (2017). *Novos olhares para os cenários e práticas da educação digital*. Educação a Distância e eLearning, N.º 2. UAb. ISBN: 978-972-674-808-3. pp. 208-233.

futura certificação de qualidade e considera cinco dimensões-chave: política/estratégia da IES relativamente à inclusão, conceção do curso, implementação do curso, avaliação dos estudantes e avaliação do curso. Enquanto a política/estratégia é considerada ao nível da Universidade ou Faculdade ou Politécnico, e assim sendo comum aos diferentes cursos da mesma instituição, as outras quatro dimensões são consideradas ao nível de cada curso oferecido. Cada dimensão é traduzida em diferentes perguntas e tem uma ponderação específica, o que resulta numa importância relativa diferente atribuída a cada uma. Para cada dimensão são ainda considerados dois pilares: planeamento estratégico e gestão diária das operações. Cada pergunta colocada é respondida de acordo com uma escala de ‘não executado’ a ‘planeado e sistematicamente executado e avaliado’. Sempre que for justificado pelas necessidades específicas de cada tipo de deficiência, cada dimensão pode ser dividida em três subconjuntos: um de carácter geral (aplicado independentemente do tipo de deficiência), e o outro para a situação específica dos estudantes deficientes visuais, e o terceiro dirigido à situação específica dos estudantes deficientes auditivos. Esta metodologia foi testada em IES de Itália, Portugal e Suécia. O principal output previsto desta metodologia será um “spider graph”, ou gráfico ‘em teia de aranha’, o qual possibilita uma representação visual das diferentes dimensões da inclusão, mostrando claramente o gap existente e, portanto, o caminho ainda a percorrer por cada IES, para melhorar a inclusão de estudantes deficientes visuais ou auditivos em cada curso específico. Com pequenas adaptações, a metodologia proposta pode também ser utilizada para outros tipos de deficiência e, em geral, para a situação dos estudantes com Necessidades Educativas Especiais.

Carrilho, T. & Porfírio, J.A. (2017). Recomendações e boas práticas para a inclusão de estudantes com deficiência auditiva ou visual no ensino superior. Em Paulo Dias, Darlinda Moreira e António Quintas-Mendes (Coord.) (2017). *Novos olhares para os cenários e práticas da educação digital*. Educação a Distância e eLearning, N.º 2. UAb. ISBN: 978-972-674-808-3. pp. 208-233.

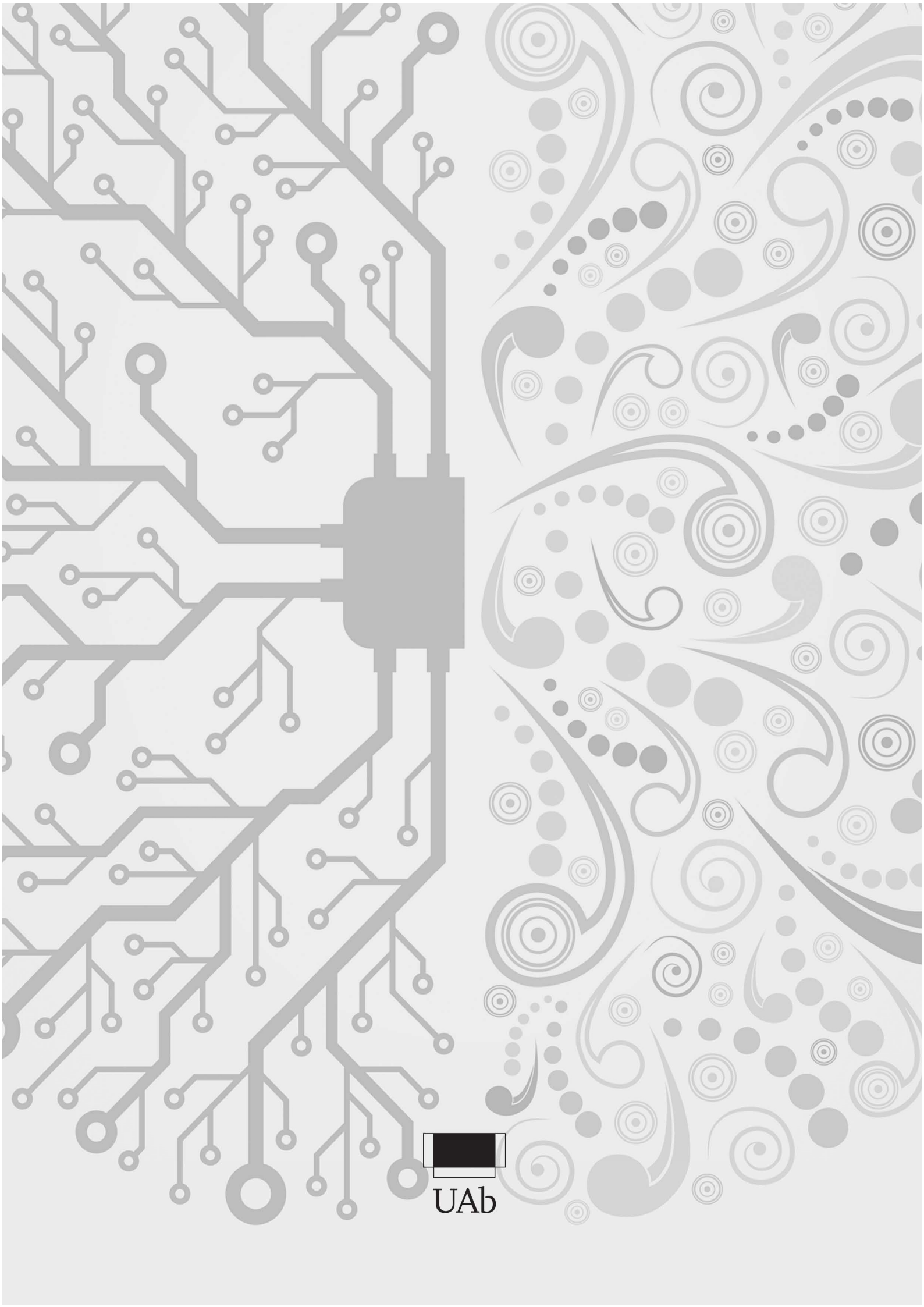
6 | REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albertini, J. A. et al. (2012). Personal factors that influence deaf college students' academic success. *Journal of deaf studies and deaf education*, 17(1), 85-101.
- Byrne, B. (2014). Getting in and getting on? The experiences of young people with visual impairments and hearing impairments. *International journal of disability, development and education*, 61(2), 119-133.
- Dias, I. B., Seara, I. & Barros, D. (2016) Projeto Acessibilidades: modelo de Inclusão no Ensino Superior a Distância. Em Dias, P. et al. (2016). *Práticas e cenários de inovação em educação online*, pp. 77-99. Lisboa: Universidade Aberta.
- Fichten, C. S. et al. (2009). Accessibility of e-learning and computer and information technologies for students with visual impairments in postsecondary education. *Journal of visual impairment & blindness*, September, 543-557.
- Foster, S. et al. (1999). Inclusive instruction and learning for deaf students in postsecondary education. *Journal of deaf studies and deaf education*, 4, 225-235.
- Kamei-Hannan, C. et al. (2012). Perceptions of teachers of students with visual impairments regarding assistive technology: a follow-up study to a university course. *Journal of visual impairment & blindness*, November, 666-678.
- Klinkosz, W. et al. (2006). Academic achievement and personality in university students who are visually impaired. *Journal of visual impairment & blindness*, November, 666-675.

Carrilho, T. & Porfírio, J.A. (2017). Recomendações e boas práticas para a inclusão de estudantes com deficiência auditiva ou visual no ensino superior. Em Paulo Dias, Darlinda Moreira e António Quintas-Mendes (Coord.) (2017). *Novos olhares para os cenários e práticas da educação digital*. Educação a Distância e eLearning, N.º 2. UAb. ISBN: 978-972-674-808-3. pp. 208-233.

- Komesaroff, L. (2005). Category politics: deaf students' inclusion in the 'hearing university'. *International journal of inclusive education*, 9(4), 389-403.
- Lang, H. G. et al (2004). Tutoring deaf students in higher education: a comparison of Baccalaureate and subbaccalaureate student perceptions. *Journal of deaf studies and deaf education*, 2(9): 189-201.
- Lang, H. G. (2002). Higher education for deaf students: research priorities in the new millennium. *Journal of deaf studies and deaf education*, 7(4), 267-280.
- Marschark, M. et al. (2009). Are deaf student' reading challenges really about reading?. *American annals of the deaf*, 17(1), 357-370.
- Marschark, M. et al. (2005). Access to postsecondary education through sign language interpreting. *Journal of deaf studies and deaf education*, 10, 38-50.
- Napier, J. & Barker, R. (2004). Accessing university education: perceptions, preferences and expectations for interpreting by deaf students. *Journal of deaf studies and deaf education*, 9(2), 228-238.
- Ostrowski, C. P. (2016). Improving access to accommodations: reducing political and institutional barriers for Canadian postsecondary students with visual impairments. *Journal of visual impairment & blindness*, January-February, 15-25.
- Powell, D. et al. (2014). Inclusion in postsecondary institutions with small numbers of deaf and hard-of-hearing students: highlights and challenges. *Journal of deaf studies and deaf education*, 19(1), 126-140.

- Reed, M. & Curtis, K. (2012). Experiences of Students with visual impairment in Canadian higher education. *Journal of visual impairment & blindness*, July, 414-425.
- Reed, M. & Curtis, K. (2011). High school teachers' perspectives on supporting students with visual impairments toward higher education: access, barriers and success. *Journal of visual impairment & blindness*, September, 548-559.
- Richardson, J. T. E. et al. (2010). Deaf and hard-of-hearing students' experiences in mainstream and separate postsecondary education. *Journal of deaf studies and deaf education*, 15(4), 358-382.
- Richardson, J. T. E. & Woodley, A. (2001). Approaches to studying and communication preferences among deaf students in distance education. *Higher education*, 42: 61-83
- Richardson, J. T. E. et al. (2000). Approaches to studying in deaf and hearing students in higher education. *Journal of deaf studies and deaf education*, 5, 156-173.
- Stinson, M. & Walter, G. (1997). Improving retention for deaf and hard of hearing students: what the research tell us. *Journal of American deafness and rehabilitation association*, 30, 14-23.



UAb