

## Estudantes com Deficiência no Ensino Superior: Percepção dos factores facilitadores e inibidores da integração e do sucesso académico<sup>1</sup>

Sandra Estêvão Rodrigues, Eugénia Fernandes, Joana Mourão, Leandro Almeida,  
Ana Paula Soares & Ana Veloso  
Universidade do Minho

### Enquadramento

O estudo que agora apresentamos enquadra-se num projecto mais amplo sobre os processos de integração e sucesso académico de estudantes com deficiência no Ensino Superior, financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia. Apesar de reconhecermos as diferenças das práticas sociais e educativas que estão inerentes aos conceitos de integração e de inclusão (Sasaki, 1997), neste estudo usamo-los sem distinção, referindo-se ambos às percepções dos estudantes sobre a sua participação no contexto académico e sobre a receptividade deste contexto às suas especificidades.

A evolução tecnológica e a emergência de políticas educativas que promovem a inclusão tem permitido às pessoas com deficiência novas possibilidades de estudo e trabalho, nomeadamente no acesso ao Ensino Superior. A sua presença nestes contextos de ensino e as dificuldades sentidas no confronto com as exigências aí encontradas, levaram ao surgimento de serviços de apoio, nalgumas Universidades, para lhes dar resposta, quer sob a forma de serviços específicos a esta população, quer enquadrados em serviços genéricos de apoio aos alunos.

Os estudantes com deficiência podem encontrar grandes desvantagens na competição académica, pelo que deverão ser tomadas medidas compensatórias por parte das

---

<sup>1</sup> Este artigo foi elaborado no âmbito do projecto Processos de Integração e Sucesso Académico em Estudantes com deficiência no Ensino Superior - RIPDI/PSI/63654/2005, financiado no âmbito do Programa PIDDAC pela Fundação para a Ciência e Tecnologia e pelo Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração de Pessoas com deficiência.

instituições do Ensino Superior, não numa perspectiva de proporcionar situações vantajosas, mas sim para garantir a igualdade de oportunidades (Hampton & Gosden, 2004). Num estudo levado a cabo por Pires (2007), junto de dezasseis estudantes com deficiência da Universidade de Lisboa, foram apontadas como barreiras ao seu percurso académico, pelos próprios estudantes, atitudes discriminatórias, falta de acesso à documentação Adequada, dificuldades com as metodologias e estratégias pedagógicas dos docentes, falta de recursos por parte dos docentes, falta de acessibilidades físicas, ausência de um serviço de apoio e regulamentos que prevejam as suas necessidades. Já os factores facilitadores apontados privilegiam o apoio humano, quer dos colegas, quer dos professores e funcionários, a par da existência de equipamentos e de um serviço de apoio. Num estudo realizado por Masini e Bazon (2004), junto de doze estudantes com três tipos de deficiência (visual, auditiva e paralisia cerebral), muitos foram os factores apontados como intervenientes no seu percurso académico: uma postura activa dos próprios estudantes para encontrar respostas às suas necessidades, o apoio familiar, realização de actividades de lazer em conjunto com os amigos, preocupação dos professores e adequação de estratégias pedagógicas, apoio no estudo por parte de colegas. No entanto, o item comum a todos os alunos foi a falta de aceitação e o preconceito sentido na comunidade académica. A importância das atitudes da comunidade académica, designadamente para o sucesso de estudantes com deficiência, foi também reconhecida por Rao (2004) com base na revisão da literatura que realizou. O apoio social apropriado, por parte dos pares, aos estudantes com deficiência verifica-se pelo reconhecimento das suas necessidades e no respeito pela sua identidade (Stanley, 2000).

A criação dos serviços de apoio é, segundo Mazonni, Torres e Alves (2002), uma das condições que permitem a permanência dos estudantes com deficiência no percurso académico, a par da preparação dos docentes, da eliminação de barreiras físicas e a conteúdos digitais, bem como da eliminação das barreiras constituídas por atitudes inadequadas face à deficiência. No estudo de Pires (2007), a importância da existência de um serviço de apoio é reconhecida pelos sujeitos que nele participaram, nomeadamente: num melhor acolhimento e acompanhamento inicial, no apoio para a realização de tarefas de estudo e da vida diária com recurso a voluntários, na negociação de condições de estudo mais adequadas, no acesso a materiais de estudo e a tecnologias. Ainda no tocante às condições a disponibilizar pelas instituições de Ensino Superior,

Hampton e Gosden (2004), sugerem, além de outros já acima mencionados, o apoio tutorial.

Apesar de ser inquestionável a necessidade de se providenciar um conjunto de condições que contemplem as necessidades dos estudantes com deficiência, o problema das atitudes discriminatórias por parte da comunidade académica e o apoio que dela possa vir está presente de forma marcante.

### Método e sujeitos

#### Identificar o critério de selecção dos sujeitos

Foi realizada uma entrevista semi-estruturada, a dois estudantes com deficiência que frequentam um estabelecimento do Ensino Superior. As entrevistas foram audiogravadas com o consentimento dos sujeitos e analisadas com recurso às ferramentas da Grounded analysis (Fernandes & Maia, 2001; Strauss & Corbin, 1998). Procedemos a uma categorização aberta, isto é, à nomeação de categorias, e a uma categorização axial, isto é, ao estabelecimento de relações entre elas, recorrendo ao questionamento e comparação constante dos dados.

Os sujeitos em estudo apresentavam as seguintes características: um do sexo feminino, outro do sexo masculino; um na faixa etária dos 20-25 anos, outro na faixa etária dos 30-35; um com deficiência motora, outro com deficiência visual, sendo que num caso a condição de deficiência é congénita e noutra é adquirida. Um dos sujeitos já havia tido experiência de trabalho prévia e ambos frequentavam o primeiro ano da Universidade em questão, mas já haviam frequentado anteriormente outros estabelecimentos do Ensino Superior.

### Dados obtidos

Apresentamos agora as categorias encontradas com as respectivas subcategorias (propriedades e dimensões). As experiências claramente diferenciadas como divergentes, quer por experiência directa dessa divergência por um mesmo sujeito ou pela experiência de uma situação e identificação de outra pelo mesmo sujeito, quer

ainda pela vivência de uma situação por cada um dos sujeitos, estão colocadas em paralelo com a sinalização dessa oposição (versus/vs). As categorias entendidas como dimensionais, ou seja, aquelas que permitem posicionar os sujeitos num contínuo da experiência estão sinalizadas com asteriscos. Dada as limitações de espaço inerentes a este trabalho, não serão transcritos os extractos das entrevistas que originaram a categorização apresentada.

## 1. Percepções de integração

### 1.1. Significados de integração

\*deslocações autónomas\*

\*resolver problemas de forma autónoma\*

\*estar com amigos\*

\*perceber preocupação e atenção dos outros\*

Ser visto como pessoa vs ser visto como deficiente

### 1.2. Auto-percepção da integração

Integração rápida vs dificuldades na integração

## 2. Factores que facilitam ou inibem as percepções de integração

### 2.1. Apoio dos professores

Preocupação com a pessoa vs apenas ver o aluno

Preocupação com aprendizagens vs Cumprir calendário

Utilizar estratégias adequadas vs não flexibilização dos métodos de ensino

### 2.2. Apoio dos funcionários

\*Preocupação e interesse\*

### 2.3. Apoio dos Colegas

Ver a pessoa vs ver a deficiência

Disponibilidade para ajudar vs ignorar a necessidade

Estudo conjunto

Apoio para a transcrição de informação escrita no quadro

## 2.4. Apoio institucional

Existência de um serviço de apoio

Estruturas físicas adequadas

Apoio no conhecimento dos espaços

Acesso ao material de estudo adequado às próprias necessidades

## 2.5. Factores pessoais

Figura familiar de apoio

Postura activa no estabelecimento de relações interpessoais vs perceber como desadequado chamar a atenção dos colegas para si próprio

Contacto ocular vs dificuldade no primeiro contacto devido à ausência de visão/contacto ocular

\*educação para a autonomia\*

\*Extroversão\*

\*Motivação\*

Participação nas actividades de praxe

\*Auto-aceitação\*

Opção por método de estudo mais trabalhoso

\*Organização do estudo\*

\*Objectivos ambiciosos\*

\*Espírito de luta permanente\*

\*esforço/tempo dedicado ao estudo\*

Racionalidade (“separar os problemas”)

## 2.6. Perspectivas de trabalho

Preferência dos empregadores por pessoas sem deficiência

Exigência de maior formação em pessoas com deficiência

Estigma dos limites de acção e das possibilidades de trabalho de uma pessoa com deficiência

## 3. Relação entre percepção de integração e sucesso académico

As percepções de integração facilitam o sucesso académico, mas não o determinam nestes sujeitos, pois existe sucesso académico apesar da percepção de integração divergir.

O sucesso académico parece estar incluído na percepção de integração, como que se constituindo como um factor que determina essa percepção.

Reflexões e directrizes para a promoção da integração/inclusão:

As percepções de integração verificam-se em torno dos significados pessoais que assume a ideia de integração e da avaliação que os estudantes fazem do seu nível de integração. Os aspectos apontados para os significados de integração podem servir-nos para perceber as prioridades na orientação do percurso académico dos estudantes. Compreendemos que num dos casos, a orientação era mais para o “fazer” e no outro era para o “estar” e o “sentir-se visto como pessoa”. Um dos entrevistados referiu que o seu processo de integração foi muito rápido, apontando um período de duas semanas. No outro caso, o estudante refere estar integrado na Universidade, ainda que identifique dificuldades que se opõem a uma total integração. Além de considerar que demorou mais tempo a perceber-se integrado, lamenta que a falta de interacção com os colegas seja um aspecto em desfavor da sua integração. A percepção de integração mais rápida relaciona-se ao significado de “estar com amigos”, “ser visto como pessoa”.

O apoio dos professores, funcionários e colegas, manifesto em sentimentos de preocupação com as necessidades individuais, na adaptação de estratégias pedagógicas por parte dos professores, na prestação de apoio instrumental por parte dos colegas e numa atitude geral de interesse pela pessoa, são indubitavelmente factores que poderão facilitar as percepções de integração. No tocante aos factores pessoais identificados, uma figura familiar de apoio está muito presente no discurso de um dos entrevistados, em que as realizações académicas parecem acontecer quase sempre com esse apoio. Como foi sinalizado por Masini e Bazon (2004), a família como fonte de apoios parece comum para o sucesso de estudantes com deficiência. Coloca-se aqui a questão de sabermos quais devem ser os limites deste apoio, sob pena de se sobrepor à autonomia dos estudantes.

Deve aqui ser salientado que a falta de contacto ocular por parte do estudante sem visão foi indicado como factor que inibe o estabelecimento de relações com os colegas, por oposição ao estudante com deficiência motora que ressalta a estratégia do contacto

ocular para maior aproximação aos outros. Este aspecto foi também registado por Mazzoni e colaboradores (2002), os quais alertam para as dificuldades nas relações interpessoais decorrentes das incapacidades. Assim, as pessoas com deficiência visual poderão sentir maior dificuldade num primeiro contacto, podendo beneficiar com o desenvolvimento de competências sociais alternativas que facilitem a aproximação. Esta dificuldade poderá ser mais notória na ausência de outras características pessoais que facilitem a aproximação, tais como a extroversão ou a participação em actividades de grupo, como o são as actividades de praxe.

Outros factores pessoais aparecem como intervenientes nas percepções de integração, dos quais destacamos a necessidade de maior envolvimento e esforço para superar as dificuldades com que se confrontam os estudantes com deficiência, aspecto salientado também por Masini e Bazon (2004). Este dado sugere-nos que o trabalho directo com os estudantes que apresentam deficiência deverá contemplar aprendizagens de estratégias que melhorem as suas condições de estudo e para perseguir objectivos com determinação, melhorando o seu potencial para a autonomia na resolução de problemas que encontrem ao longo do seu percurso.

As perspectivas de trabalho poderão ser um factor de desmotivação se se atender a preferência dos empregadores por pessoas sem deficiência, mas um factor de motivação por superar as expectativas dos outros, em geral, e dos empregadores, em particular. No entanto, esta é apenas uma interpretação possível das percepções em causa.

Em consonância com as áreas de intervenção encontradas na literatura para promover a inclusão de estudantes com deficiência, são três as áreas que emergem das experiências que foram objecto deste trabalho, as quais devem merecer atenção na construção de um Ensino Superior inclusivo: as políticas educativas e institucionais, os próprios estudantes com deficiência e todos os outros participantes no contexto académico.

#### 1. Intervenção nas políticas e nos recursos a disponibilizar pelas instituições do Ensino Superior

Cada vez mais se faz necessário que as instituições do Ensino Superior se preparem para receber adequadamente pessoas com deficiência. Esta preparação deve ser, como outras,

uma exigência legal e não se encontrar apenas dependente da iniciativa particular de cada instituição. Assim, torna-se imperativo:

Criar legislação específica que preveja e dê resposta a um conjunto de necessidades da população com deficiência no Ensino Superior, contemplando-se acessibilidades físicas e na informação, condições de frequência e de avaliação alternativas, entre outras medidas de apoio;

- Disponibilização de um serviço que receba estes estudantes e responda às suas necessidades, representando um ponto de contacto e uma figura de apoio;
- Proporcionar o acesso a tecnologias de apoio que possibilitem um maior desempenho e autonomia.

## 2. Trabalho directo com os estudantes

Salientando a importância de se trabalhar, desde cedo, competências básicas que promovam a independência e a autodeterminação de estudantes com deficiência, aumentando a sua responsabilidade pelo próprio percurso no Ensino Superior, Hampton e Gosden (2004) apontam um conjunto de aspectos a intervir, tais como aprender a planificar, a atingir objectivos, tomar decisões informadas e resolver problemas. Daqui decorre a nossa convicção de que as estratégias para se promover a inclusão de estudantes com deficiência podem assumir as seguintes intervenções:

- Treino na adopção de posturas facilitadoras no estabelecimento de relações interpessoais;
- Desenvolvimento de estratégias de estudo adequadas;
- Desenvolvimento de estratégias assertivas no lidar com todos os membros da comunidade académica e na resolução de problemas;
- Definir objectivos claros, realistas e assumir estratégias de executabilidade, quer durante o percurso académico, quer nas perspectivas de transição para o mercado de trabalho.

## 3. Trabalho com a comunidade académica

Ao discutir os três factores apontados pelos professores como barreiras à inclusão (formação na área das deficiências/necessidades educativas especiais, recursos e mudanças estruturais da escola), Rodrigues (2003) regista que a formação é apontada como uma área de pouco investimento nos planos dos cursos de ensino ou, quando disponibilizada já durante a actividade docente, pouco relacionada com as dificuldades



sentidas na prática. Considerando que os professores do Ensino Superior não recebem, na maior parte das vezes, formação de práticas pedagógicas destinada a alunos de Licenciaturas em Ensino, poderemos esperar ainda mais dificuldade por desconhecimento da temática. No entanto, não chega disponibilizar formação durante a prática docente, a qual fique dependente do interesse individual de cada um, mas criar mecanismos que direccionem o corpo docente para esta formação. Os serviços de apoio disponibilizados pelas Universidades poderão ter aqui um papel activo, quer na identificação de situações que necessitem ser apoiadas, quer na implementação de acções formativas e sensibilizadoras. Obviamente, estas iniciativas deverão abrir-se a todos os funcionários para que estes possam, igualmente, dar as respostas mais adequadas nos serviços em que se enquadram.

Muitas das barreiras físicas e atitudinais que os estudantes com deficiência enfrentam no seu percurso académico são imperceptíveis para estudantes sem deficiência (Stanley, 2000). Num estudo, enquadrado no mesmo projecto do que agora apresentamos, que procurou avaliar a percepção do impacto da deficiência na vida académica por parte de estudantes sem deficiência, junto de 160 participantes, concluiu-se que os estudantes que têm um colega com deficiência apresentam uma percepção mais realista das dificuldades desses colegas, estando em melhores condições para lhes prestar apoio. Estes dados, em conjugação com a importância do apoio dos colegas identificada nas entrevistas realizadas, enquadram a necessidade de iniciativas que informem os estudantes das realidades de colegas com deficiência, desmistificando estas condições e fornecendo indicações para um apoio eficaz.

## Conclusões

Dar voz às experiências dos estudantes com deficiência permitiu recolher um conjunto de aspectos que vão ao encontro dos dados já disponibilizados na literatura e orientar o levantamento de futuros dados. Este estudo cingiu-se a duas experiências de vivência académica, mas poderia ser ampliado e enriquecido com o alargamento do número de sujeitos participantes.

Os dados obtidos mostram-nos que, apesar das percepções pessoais de integração passarem por critérios diferentes, na medida em que se percebe que um dos sujeitos se encontra mais orientado para o sucesso académico, enquanto o outro privilegia as relações interpessoais, ambos apontam aspectos comuns que facilitam ou inibem a sua integração, nomeadamente: estratégias pedagógicas que contemplem as suas necessidades, atitudes de atenção, colaboração e afecto por parte da comunidade académica, acesso aos espaços/informação. Assim, reforçam a ideia de que as intervenções a realizar para promover um Ensino Superior inclusivo deverão atender a várias frentes, devendo o sucesso académico ser visto como uma das consequências naturais da percepção de integração e estando em estreita relação com as posturas de apoio percebidas.

#### Bibliografia

- Fernandes, E., & Maia, A. (2001). Grounded Theory. In E. Fernandes & L. Almeida, Modelos e técnicas de avaliação: Contributos para a prática e investigação psicológica (p. 49-76). Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Universidade do Minho.
- Hampton, G & Gosden, R. (2004). Fair Play for Students with Disability. Journal of Higher Education Policy and Management, 26 (2), 225-238.
- MASINI, E., BAZON, F. (2004). Inclusão do aluno com deficiência no Ensino Superior. Relatório Final de Pesquisa apresentado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.
- MAZZONI, A. A.; TORRES, E. F.; ALVES, J. B. M. (2002). La Universidad y sus Alumnos con Discapacidad: Problemas y Soluciones. In: Tercer Congreso Virtual Integración Sin Barreras En El Siglo XXI, Buenos Aires.
- Pires, L. A. (2007). A caminho de um Ensino Superior inclusivo? A experiência e percepções dos estudantes com deficiência, estudo de caso. Dissertação de Mestrado não publicada, Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa.
- Rao, S. (2004). Faulty attitudes and students with disabilities in Higher Education: A literature review. College Student Journal, 38(2), 191-198.
- RODRIGUES, D. (2003). Educação Inclusiva. As boas notícias e as más notícias. In D. Rodrigues (Ed.). Perspectivas sobre a inclusão: da Educação à Sociedade. Coleção Educação Especial. (89-103). Porto: Porto Editora.

- SASSAKI, R. K. (1997). Inclusão. Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA.
- Stanley, P. (2000). Students with disabilities in Higher Education: A review of the literature. College Student Journal. 34 (2), 200-211.
- Strauss, A., & Corbin, J. M. (1998). Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing Grounded Theory. London: Sage Publications.