

A DIFERENÇA EM PRIMEIRO PLANO UM PEQUENO PASSO RUMO À INCLUSÃO (PARTE II)

Márcia Aguiar

Instituto de Educação da Universidade do Minho, marciaaguiar@ie.uminho.pt

José Antônio Afonso

Instituto de Educação da Universidade do Minho, jafonso@ie.uminho.pt

Sandra Estêvão Rodrigues

Instituto de Educação da Universidade do Minho, sandra.estevao@reitoria.uminho.pt

RESUMO: Neste artigo, propomo-nos relatar o percurso efetuado durante os seis meses de Estágio Curricular da Licenciatura em Educação da Universidade do Minho (UM), que decorreu no ano letivo 2007/2008 no Gabinete de Apoio ao Estudante com Deficiência (GAED)¹, dessa mesma instituição. O Projeto desenvolvido intitula-se *A Diferença em Primeiro Plano: um pequeno passo rumo à Inclusão* e teve como principais problemáticas a Educação para a Diferença e a Inclusão de alunos com deficiência, pelo que a sua finalidade envolveu a sensibilização e a (in)formação da comunidade académica da UM e do público escolar da cidade de Braga para as referidas problemáticas. Neste âmbito, foram realizadas diversas atividades dentro e fora do *campus* universitário. A segunda parte deste artigo dá continuidade ao trabalho realizado na Fase de Implementação, focalizando-se, agora, na descrição concreta das atividades realizadas e na explicitação da Fase de Avaliação do Projeto, concluindo com algumas considerações finais.

Palavras-chave: Educação, Diferença, Inclusão, Comunidade Educativa.

THE DIFFERENCE IN THE FOREGROUND A SMALL STEP TOWARDS INCLUSION.

ABSTRACT: In this paper, we propose to describe the work developed during the six months of the Curricular Internship for the Degree in Education at the University of Minho (UM), which took place in the academic year 2007/2008 in the Support Office for Students with Disabilities (SOSD), of the same institution. The Project developed, entitled *The Difference Forefront: a small step towards Inclusion*, had as main problematic the Education for Difference and the Inclusion of students with disabilities, so, its purpose was to stimulate awareness and (in)formation to the problems mentioned in the academic community of the UM and in the public schools of the city of Braga. In this context, various activities were carried out within and outside the university campus. The second part of this article continues the work developed in the Implementation Phase, focusing, now, on the description of the activities carried out and on the explicitness of the Assessment Phase of the Project, concluding with some final thoughts.

Keywords: Education, Difference, Inclusion, Educational Community.

¹ Atual Gabinete para a Inclusão (GPI).

FASES DE DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Fase de implementação

Descrição das Atividades

Neste ponto, dando continuação ao trabalho já apresentado na primeira parte deste artigo, descreveremos, ainda que de forma sucinta, algumas das atividades desenvolvidas nos diversos contextos educativos alvo de intervenção.

Atividade 1 – Educação para a Diferença nos Jardins de Infância (JI)

Os JI foram um alvo preferencial de intervenção. Estabelecemos, então, contacto com as Educadoras dos JI das Enguardas, da Quinta das Fontes e da Quinta da Veiga, onde desenvolvemos um conjunto de atividades entre novembro e dezembro.

Inicialmente, reunimo-nos com as Educadoras dos JI, no sentido de apontar um conjunto de atividades a desenvolver e que consistiam na leitura e análise de contos e na realização de jogos e de trabalhos manuais relacionados com as diferenças, num total de seis sessões desenvolvidas no JI das Enguardas, quatro sessões no JI Quinta da Veiga e uma sessão no JI Quinta das Fontes (onde ficou acordado que animaríamos, somente, o Dia Internacional da Pessoa com Deficiência).

Destacamos, neste espaço, a atividade do “Dado das Diferenças”, pensada para o dia 03 de dezembro, Dia Internacional da Pessoa com Deficiência e concretizada nos três JI.

O jogo consistiu no lançamento de um dado (construído por nós), o qual possuía três desenhos representativos: de uma pessoa cega, uma pessoa com problemas motores e um aperto de mãos. As crianças foram divididas em equipas e cada equipa lançava o dado. Se saísse a pessoa cega, os membros dessa equipa tinham que identificar objetos com os olhos vendados; se saísse a pessoa com problemas motores, deveriam efetuar um percurso com obstáculos

“ao pé-coxinho” (na sala); se saísse o aperto de mãos, tinham que cumprimentar os elementos das restantes equipas (solidariedade, respeito pelo outro).

No final do jogo, foram colocadas situações-problema: - se vires uma criança a chamar nomes feios a um menino com deficiência, o que deves fazer? (“dizer ao menino para não fazer isso e dizer ao menino deficiente para não ligar”); - se vires uma senhora cega a atravessar a rua, o que deves fazer? (“ir ajudá-la” – neste exemplo, reforçámos a ideia de que deveriam perguntar primeiro se a senhora precisava de ajuda e, em caso afirmativo, ajudá-la).

Atividade 2 - Educação para a Diferença nas Escolas.

O plano de intervenção com uma das turmas do 5º Ano prendeu-se com a necessidade de sensibilizar os alunos para a existência de problemáticas que condicionam o nosso desempenho físico, psicológico e/ou sensorial, tendo por base o caso de uma colega que sofria de fobia social e que necessitava de sentir aceitação por parte da turma, relativamente ao seu problema.

Neste sentido, as atividades planificadas tiveram como objetivos principais: problematizar o lugar do outro na nossa identidade, desenvolver estratégias de resolução de problemas de cariz interpessoal e relacional, criar mecanismos de aceitação do outro diferente de nós, sensibilizar para a problemática da deficiência, promover o autoconhecimento, refletir sobre o papel que a comunicação apresenta na relação com os outros.

Para levar a cabo esses propósitos, foram pensadas e desenvolvidas atividades baseadas em dinâmicas de grupo/jogos pedagógicos. A escolha dessas técnicas prendeu-se com a necessidade que sentimos de educar/formar de um modo tão atrativo que permitisse a reflexão natural e espontânea sobre os pontos a explorar. Na realidade, as dinâmicas de grupo

possibilitam desenvolver o conhecimento mútuo e a participação grupal, adquirir hábitos de relações interpessoais, potenciar as formas de comunicação verbal e não-verbal, permitir a adaptação emocional, descobrir sistemas de valores, estimular a capacidade argumentativa, de raciocínio e a reflexão, tudo isso de uma forma lúdica (MEDEIROS, 1959), o que se

coadunava com os nossos propósitos.

Assim, foram desenvolvidas 13 sessões, que decorreram entre novembro e março, às quintas-feitas, entre as 09h06min e as 09h50min, na disciplina de Formação Cívica. Deixamos, aqui, apenas o exemplo de algumas sessões.

Tabela 3. Exemplos de atividades realizadas com a turma do 5º Ano do Ensino Básico

<p style="text-align: center;"><u>Sessão 1 – 2007-11-15</u></p> <p>Atividades: Apresentação da e à turma, com o Jogo do Novelo. Apresentação em <i>PowerPoint</i> sobre as atividades a desenvolver e a temática a tratar, tendo procurado que os alunos refletissem sobre o significado de conceitos como Diferença/Igualdade/Desigualdade/Exclusão/Educação para a Diferença. Questões colocadas: “O que é, para vocês, Educação para a Diferença?”, “Que tipos de diferenças conhecem?”</p>	<p style="text-align: center;"><u>Sessão 4 – 2007-11-29</u></p> <p>Nesta sessão, a atividade consistia em realizar um desenho subjacente ao tema da “Educação para a Diferença”, com o objetivo de sensibilizar para a problemática e promover a criatividade dos alunos. De todos os desenhos, iria ser selecionado um para servir de imagem de fundo ao cartaz de divulgação da Ação de Formação sobre a temática, a ter lugar em janeiro com os Auxiliares de Ação Educativa do respetivo Agrupamento.</p>
<p style="text-align: center;"><u>Sessões 8 (2008-01-24), 9 (2008-01-31) e 10 (2008-02-07)</u></p> <p>Nestas sessões, procurámos trabalhar o tema da acessibilidade em Monumentos, através de documentos recolhidos sobre a temática. Em primeiro lugar, os alunos trabalharam em pares, realizando a leitura e análise dos textos, ressaltando os aspetos que consideravam mais importantes, tendo em consideração os principais problemas do acesso aos monumentos e possíveis soluções para os mesmos. Depois de debatidos os textos em pares, discutimos as conclusões retiradas em grande grupo e, a partir da sugestão de uma das alunas, decidimos elaborar um trabalho com as principais medidas a tomar para melhorar a acessibilidade. Nesse sentido, os alunos dividiram-se em quatro grupos e cada um ficou com quatro medidas a implementar, que representaram livremente em cartolinas, através de desenhos e mensagens</p>	<p style="text-align: center;"><u>Sessão 13 – 2008-03-06</u></p> <p>Atividade: <i>Role-Playing</i> “Debatendo as Diferenças”.</p> <p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover a criatividade dos alunos; - Trabalhar a capacidade argumentativa dos alunos; - Refletir sobre situações reais relacionadas com problemas/limitações vividas por pessoas com deficiência. <p>Os papéis foram distribuídos, os alunos formaram um círculo e iniciou-se o debate, que foi filmado para posterior análise. Os alunos gostaram imenso da atividade e apenas dois não participaram (um não quis, outro não teve autorização dos pais para ser filmado). Inicialmente, estavam algo envergonhados, mas, com o desenrolar do debate, foram-se soltando e encarnaram, de facto, o seu papel, vivenciando as situações. Houve momentos de algum descontrolo e desordem, mas que iam sendo resolvidos. O balanço foi muito positivo e os objetivos alcançados.</p>

Atividade 3 – Inclusão e Diferença numa Escola para Todos

No sentido de criar espaços de divulgação, sensibilização e reflexão sobre a necessidade de

construir uma Escola Inclusiva, foram organizadas sessões formativas, cuja conceção se centrou em diversas perspetivas teóricas.

Assim, considerámos a conceção Didática da Formação de Christian (1996), pois

a formação visava uma apropriação ativa por parte dos sujeitos em formação; procurou-se utilizar métodos inovadores e desenvolver uma lógica de investimento, interligando formação/emprego (experiências profissionais-temática-aplicação no campo profissional). Baseámo-nos, também, em Fabre (1995), uma vez que as formações organizadas, em termos genéricos, foram tidas como um processo, procurando trabalhar as representações/perspetivas dos diversos atores envolvidos, articulando teoria e prática (o saber com os problemas enfrentados no contexto de trabalho: dificuldades com crianças com NEE) e visando a transformação dos sujeitos em formação (atitudes, comportamentos, conhecimentos, crenças, etc.).

As formações privilegiaram, portanto, uma lógica de mudança (FABRE, 1995), procurando a reestruturação dos sujeitos nos seus múltiplos aspetos (cognitivo, afetivo, social, etc.) em relação a saberes, saber-fazer, saber-ser e saber-estar, refletindo sobre diferentes formas de agir e de encarar o contexto de trabalho, privilegiando um modelo interativo. As ações desenvolvidas visaram, então, colocar no centro o sujeito em formação, refletindo uma racionalidade experimental, ou seja, em que o sujeito se forma e todo o processo formativo envolve os saberes, práticas, vivências e experiências dos indivíduos, focalizando-se na perspectiva situacional desenvolvida por Ferry (1991).

Na base de tudo encontra-se, portanto, o modelo centrado no processo (FERRY, 1991), no sentido em que os interesses, motivações e expectativas dos participantes foram levados para o contexto da formação (que escolas?, que quotidiano?, que inclusão?, que receios?, que dificuldades?, que teoria?, que prática?), visando promover o desenvolvimento de competências pessoais e profissionais e tentando, sempre que possível, que os sujeitos em formação empreendessem um trabalho de análise e questionamento da realidade, das suas práticas e representações, no fundo, do seu contexto de trabalho, no âmbito de uma desestruturação-

reestruturação do conhecimento.

Para iniciar a planificação das ações de formação e definir os trâmites gerais de aplicação, reunimo-nos com os responsáveis de ambos os Agrupamentos de Escolas, que indicaram alguns tópicos, a partir dos quais deveríamos centrar a nossa intervenção formativa. Houve, também, uma análise de dificuldades e recursos, datas e tempos de ação, tendo sido com base em toda a informação recolhida que foram definidos os objetivos, conteúdos e métodos de formação de seguida descritos:

- os objetivos, embora estando, de certa forma, predefinidos, centraram-se no processo e revelaram-se flexíveis, expressivos e heurísticos, portanto, surgiram como processo aberto, que traduz experiências. Como objetivos gerais das sessões, definimos: problematizar os conceitos de Inclusão e de Escola Inclusiva, analisar situações-problema relacionadas com alunos com NEE, identificar práticas e estratégias de intervenção com alunos com NEE.

- os conteúdos gerais estavam preestabelecidos, mas os (conteúdos) específicos podiam ser reestruturados, durante o processo formativo, encontrando-se centrados nos sujeitos em formação e nas suas experiências em contexto de trabalho. Esses conteúdos englobaram: conceitos de Integração - vs. - Inclusão, construção de uma Escola Inclusiva, contexto de trabalho e dinâmicas de ação no domínio das NEE.

Todas as formações recorreram aos métodos ativos e interativos – análise de textos, grupos de discussão - potenciando o diálogo e a partilha de experiências, através de dinâmicas de grupo que criaram espaços de reflexão conjunta, estabelecendo uma relação horizontal entre formadora(s) e sujeitos em formação.

A vertente avaliativa teve por base uma avaliação de tipo relacional ou centrada no grupo (BARBIER, 1985), portanto contínua, numa lógica de regulação do processo,

implicando uma participação efetiva dos sujeitos. Aqui, o avaliador é visto como um gestor que procura criar instrumentos que contribuam para melhorar o próprio processo de formação. Trata-se, então, de uma concepção formativa e formadora da avaliação, centrada no processo de formação e nos sujeitos-participantes, os quais fazem parte do método avaliativo, numa lógica de participação e de contínua reflexão sobre o que está a acontecer (pertinência da formação, estratégias que estão a resultar, significado das atividades, etc.).

Neste âmbito, a avaliação revelou-se contínua ao longo da sessão, marcada pela observação direta, pela problematização do processo e culminando com o preenchimento de uma ficha avaliativa de caráter aberto, qualitativo e anónimo, onde os sujeitos em formação pudessem ressaltar os aspetos mais e menos conseguidos, sugerir situações de melhoria e analisar o desempenho global dos atores envolvidos, bem como a organização de todo o processo formativo.

Apesar da flexibilidade das atividades, de as metodologias serem ativas e interativas, de se promoverem espaços de reflexão e de problematização, de um modo geral, e tendo em consideração os aspetos referidos no início deste tópico, a planificação das ações tocou o modelo racional de Barbier (1993), uma vez que não se verificou uma participação global dos sujeitos em formação em todo o processo, mas apenas na fase da execução, tendo cabido aos responsáveis pela formação e à(s) formadora(s) o principal papel na definição geral dos objetivos, atividades e formas de avaliação, as quais poderiam, contudo, ser sujeitas a reestruturações, caso se verificasse, em contexto, a necessidade de proceder a alterações.

Centremo-nos, agora, na prática concreta resultante das ações formativas empreendidas.

A. Auxiliares de Ação Educativa – Agrupamento de Escolas André Soares

No sentido de decidir quais os trâmites da

formação, recursos necessários e disponíveis e datas de concretização das ações, reunimo-nos com a Presidente do Conselho Executivo e com o coordenador do Núcleo de Apoio Educativo. Os responsáveis presentes indicaram, em traços gerais, o que pretendiam e combinámos o envio de uma proposta para aprovação.

Os objetivos pedagógicos da Ação de Formação para os Auxiliares de Ação Educativa passaram por comparar comportamentos e atitudes a adotar e a evitar, quando se lida com alunos com NEE; problematizar o conceito de Inclusão; comentar Deveres e Direitos dos Auxiliares de Ação Educativa nas Escolas; problematizar a Escola como espaço privilegiado de Inclusão; promover espaços de reflexão sobre o papel dos Auxiliares de Ação Educativa na inclusão socioeducativa dos alunos com NEE; analisar artigos e vídeos sobre Inclusão, Deficiência e alunos com NEE; debater situações-problema vividas no quotidiano com os alunos com NEE; construir um panfleto informativo sobre como lidar com pessoas com deficiência.

Iniciámos, posteriormente, um trabalho de estudo do tema, de pesquisa de informação e de planificação das atividades, que incluíam apresentação de um *PowerPoint* sobre a temática, dinâmicas de grupo, visualização de vídeos, análise de artigos, construção de um panfleto informativo. Depois de aprovada a planificação, elaborámos o cartaz de divulgação da ação e a respetiva ficha de inscrição, que era preenchida pelos interessados e entregue no Conselho Executivo da Escola.

As sessões decorreram nos dias previstos, entre as 14h e as 17h, num total de 50 participantes. Foram distribuídos Certificados de Participação.

Os participantes estavam, inicialmente, reticentes quanto ao resultado da formação. Pouco participativos no princípio, foram-se envolvendo aos poucos nas atividades,

contribuindo para o seu sucesso. A formação resultou, igualmente, num espaço de desabafo para os problemas quotidianos dos sujeitos em formação, que falavam das suas experiências, da falta de condições práticas para o desenvolvimento de uma Escola Inclusiva nomeadamente a escassez de pessoal qualificado para apoiar os alunos com especificidades. Referiram, ainda, que a educação regular se tem revelado, em muitos casos, infrutífera, uma vez que têm conhecimento de alunos que tinham apoio individual e este ano, tendo sido remetidos para a classe regular, regrediram nas aprendizagens, sendo os próprios professores a constatar esse facto.

A interação entre eles foi muito positiva, embora existisse um grupo que se destacava pela participação. Na análise dos artigos e dos vídeos mostraram-se empenhados, discutindo com interesse os assuntos. O único fator menos positivo prendeu-se com o elevado ruído que produziam, o que impedia que a mensagem fosse totalmente apreendida por alguns; para ultrapassar essa situação, repetimos várias vezes as ideias debatidas e chamámos a atenção para a necessidade de nos respeitarmos, o que foi conseguido.

B. Auxiliares de Ação Educativa – Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches

No sentido de determinar as linhas gerais da formação, reunimo-nos com a Coordenadora do Núcleo de Apoio Educativo e com a Psicóloga do Agrupamento. Depois de apresentada a planificação das sessões com base na experiência anterior no Agrupamento de Escolas André Soares, as responsáveis consideraram o plano muito interessante e adequado ao que era pretendido, tendo sugerido apenas algumas alterações no *PowerPoint*, com o acréscimo de informações. Após o agendamento das sessões, elaborámos o cartaz de divulgação da ação e preparámos os materiais, em função do tempo disponibilizado

para as sessões. Foram distribuídos Certificados de Participação.

A formação foi considerada pela Escola como de frequência obrigatória, o que causou algum receio, uma vez que os participantes podiam não aderir às atividades propostas. Todavia, estes mostraram-se muito motivados e empenharam-se na realização das tarefas propostas; a interação entre todos foi positiva e a discussão gerada muito proveitosa. Em termos genéricos, os sujeitos em formação referiram que a ação não deveria ficar “na gaveta” e que os próprios professores deveriam ser os primeiros a frequentar este tipo de formação, pois não raras vezes são eles que discriminam. Mencionaram, também, que as escolas não possuem infraestruturas nem apoios adequados para fomentar a Educação Inclusiva e que, portanto, a teoria e a prática sobre este tema são bem diferentes.

C. Formação de Professores – Agrupamento de Escolas André Soares

Durante a reunião realizada com a Presidente do Conselho Executivo e com o Coordenador do Núcleo de Apoio Educativo do Agrupamento de Escolas, André Soares, foi destacada a necessidade de organizar uma ação de formação para professores, no âmbito da Educação para a Diferença e da Inclusão, uma vez que muitos docentes não aceitavam de bom grado a presença de alunos com NEE nas suas turmas e/ou, por outro lado, não sabiam que estratégias adotar com os mesmos.

Nesse sentido, agendámos uma sessão formativa, com o objetivo de debater e refletir sobre as questões da Educação Inclusiva. O formato da sessão assemelhou-se ao das formações anteriores com os Auxiliares de Ação Educativa, embora pretendêssemos que os artigos e os vídeos fossem problematizados numa outra perspetiva, mais ligada à profissão docente e à reflexão sobre casos reais. A ação decorreu entre as 14h e as 17h30min, tendo contado com a presença de 20 participantes. Foram distribuídos Certificados de Participação.

A formação ficou marcada por problemas informáticos que atrasaram o início dos trabalhos e causaram alguma impaciência nos professores. Não obstante, em termos gerais o balanço foi positivo, visto que os docentes revelaram-se participativos, fomentando a interação, a comunicação fluída e um clima de questionamento e problematização propício à reflexão e à aprendizagem conjuntas. Alguns professores mostraram-se descrentes quanto à implementação de um modelo de Escola Inclusiva, aspetos que procurámos rebater através da referência a exemplos reais práticos e sugerindo estratégias interventivas alternativas em contexto de sala de aula.

Quanto aos resultados das fichas avaliativas, os Professores ressaltaram comentários/conclusões semelhantes nas três ações e que sintetizamos aqui. Dessa forma, os participantes afirmaram, maioritariamente, que a sessão se tinha revelado muito proveitosa e dinâmica; que a criatividade tinha sido uma mais-valia; os materiais demonstraram-se adequados e concisos; gerou-se um bom ambiente de trabalho e de aprendizagem mútua, com uma participação empenhada, marcada pela boa comunicação e cooperação entre os sujeitos em formação e formadores, que mantiveram uma postura adequada, linguagem acessível e objetiva. Não identificaram aspetos negativos além do barulho que, por vezes, gerava-se nas discussões e, como pontos a melhorar, destacaram a curta duração da formação e a necessidade de realizar mais sessões dentro da temática. O balanço foi, portanto, bastante positivo.

Atividade 4 - Exposição “Ler com todos os Sentidos”

Os objetivos desta atividade passavam por dar a conhecer formatos alternativos de leitura; sensibilizar a comunidade académica para diferentes formas de leitura; divulgar a problemática da deficiência. Para organizar a atividade, definimos, em primeiro lugar, a

temática da exposição. Considerámos que seria interessante expor materiais com os quais a comunidade académica não estava familiarizada. Com a exposição, pretendíamos, igualmente, que os alunos da UM pudessem “Ler com todos os Sentidos”, daí a designação do evento.

Para levar a cabo os nossos intentos, vimos a Biblioteca Geral da UM (BGUM) como espaço ideal para desenvolver a iniciativa e, nesse âmbito, contactámos a responsável pela organização dos eventos culturais da BGUM, no sentido de estabelecer uma parceria; apresentado o Projeto, o interesse foi evidente, pelo que restava apenas obter a autorização do Diretor do Serviço para preparar a exposição. Finda a vertente mais burocrática do processo, iniciámos a negociação dos procedimentos a seguir: que materiais?, que espaço?, que divulgação?, que datas?.

Em termos de autores, decidimos solicitar ao Serviço de Leitura Especial de Gaia obras de Sophia de Mello Breyner Andersen, Miguel Torga, José Saramago e Doris Lessing, dada a importância e o interesse dos escritores no panorama nacional e internacional. Depois dos contactos estabelecidos com Gaia, que nos forneceu uma listagem do material disponível no respeitante aos autores supramencionados, escolhemos as obras a expor e os formatos a ter em consideração (áudio, cd-rom, digital, Braille) e efetuámos a encomenda.

Simultaneamente, foi elaborado o cartaz de divulgação do evento, bem como o *press release* que seria enviado para os meios de comunicação social: Correio do Minho, Diário do Minho, Rádio Universitária do Minho (RUM) e também para o correio eletrónico institucional da UM.

No que concerne ao espaço, no piso 1 encontravam-se três vitrinas com materiais em áudio, Braille e cd-rom, bem como

revistas em Braille disponibilizadas para consulta por parte dos alunos (Jornal de Notícias, Visão, entre outros). A exposição permitia, ainda, a audição e leitura ampliada, através de uma lupa localizada no 3º piso, onde também se disponibilizava um posto de trabalho para a leitura de obras em formato digital; a audição de obras dos referidos autores podia ser efetuada na sala multimédia existente no mesmo piso. Por outro lado, procedeu-se à reprodução diária, às 10h e às 16h, de contos e poemas de Miguel Torga. A exposição decorreu entre 12 e 21 de dezembro de 2007, entre as 9h e as 20h.

Atividade 5 – Construção de uma Base de Dados informativa sobre Deficiência

Com o objetivo de divulgar a temática da deficiência e promover fontes de informação privilegiadas a alunos/docentes/investigadores, iniciámos um trabalho de pesquisa bibliográfica e documental que decorreu entre outubro e janeiro. Centrámos-nos na procura de informação relativa a artigos, livros, *sites* genéricos, revistas, estudos e trabalhos realizados na área da deficiência.

Atividade 6 - Ação de Formação sobre Técnicas Ativas de Procura de Emprego

Os objetivos de preparar os alunos com deficiência da UM para a inserção no mercado de trabalho; de informá-los relativamente a empregos/estágios profissionais; de esclarecê-los, no respeitante à elaboração de *Curriculum Vitae*, Cartas de Apresentação e aspetos a ter em consideração em Entrevistas de Emprego estiveram na base da realização desta iniciativa, também sugerida pelos alunos, aquando da realização da análise de necessidades.

Para levar a cabo a atividade, contactámos a Técnica da Unidade de Inserção na Vida Ativa (UNIVA) da Associação Académica da Universidade do Minho (AAUM) (opção que resultou da proximidade com o meio académico). Depois de apresentado o Projeto, a Técnica da UNIVA mostrou-se disponível para

dar a formação, sendo apenas necessário abordar os alunos para perceber as suas disponibilidades. Nesse sentido, contactámos-os via correio eletrónico, divulgámos a atividade e solicitámos a sua inscrição, requerendo indicações sobre disponibilidades horárias. Tendo recebido, somente, quatro inscrições e com horários díspares, reunimo-nos, novamente, com a Técnica da UNIVA e definimos dias específicos:

-2008-02-27 – Tema: *Curriculum Vitae*;

-2008-03-05 – Tema: Cartas de Apresentação;

-2008-03-12 – Tema: Entrevistas de Emprego.

Neste contexto, informámos os alunos já inscritos e reforçámos o contacto com os restantes utentes do GAED. Dada a ausência de respostas, contactámos, telefonicamente, os alunos que tinham revelado interesse em participar na iniciativa, aquando da entrevista de diagnóstico. Obtivemos um total de dez confirmações, embora nem todos pudessem estar presentes nas três sessões.

Uma das alunas não compareceu, mas esteve presente um outro aluno que inicialmente não se tinha inscrito, o que, em termos práticos, fez os dez elementos previstos.

Atividade 7 - Workshop de Relacionamento e Comunicação Interpessoais

No sentido de promover a reflexão sobre diferentes formas de comunicação e com o intuito de aproximar os utentes do GAED, procurando fomentar o relacionamento interpessoal e discutir a sua importância no quotidiano, foi decidido (e de acordo com o interesse demonstrado pelos alunos com deficiência, aquando da realização das entrevistas exploratórias), organizar um *workshop* subordinado ao tema “Comunicação e Relacionamento Interpessoais”. Na planificação da iniciativa, optámos, uma vez

mais, por enveredar pelo caminho das dinâmicas de grupo como forma de intervenção. A divulgação foi realizada via *email*, solicitando inscrição; uma vez mais, deparamos com o problema da falta de adesão, com apenas duas inscrições via eletrônica, situação que nos exigiu o recurso ao contacto telefónico. Participaram, efetivamente, cinco alunos, que estiveram presentes em ambas as sessões, que tiveram lugar nos dias 02 e 09 de abril.

Atividade 8 – I Semana da Deficiência na Universidade do Minho

Dois dos objetivos centrais deste Projeto passavam por aproximar o GAED da comunidade académica e por divulgar e desmistificar a problemática da deficiência. Nesse sentido, uma das atividades primordiais prendeu-se com a realização da I Semana da Deficiência na Universidade do Minho, uma atividade pioneira na Academia e que decorreu entre 10 e 14 de março de 2008. Dentro desse âmbito, foram várias as atividades organizadas, cuja preparação decorreu entre janeiro e março do mesmo. A Tabela 4. sintetiza essas mesmas atividades.

Tabela 4. Atividades realizadas na I Semana da Deficiência na Universidade do Minho

Gincana dos Sentidos	Percurso sensório-motor, com o objetivo de estimular a percepção da realidade, através do tato e do olfato
Feira de Materiais produzidos por pessoas com deficiência	Exposição de materiais (artesanato, desenhos e outros trabalhos manuais) elaborados por pessoas com deficiência, utentes de diversas instituições que atuaram em parceria com o GAED na concretização do evento: APECDA, ACAPO, APPC, APPACDM
Ciclo de Cinema Reflexivo	Com esta atividade procurou-se criar um espaço de debate sobre a problemática da deficiência, com a visualização de dois filmes (“Mar Adentro” e “O Homem Elefante”), contando com a presença de convidados para comentarem as temáticas em questão
Tertúlia “Filosofia, Religião e Deficiência”	Com o objetivo de debater a temática da deficiência e de perceber a forma como a filosofia e a religião analisam esta problemática, foi organizada uma tertúlia na Livraria Almedina, sita na Universidade do Minho, subordinada ao tema “Filosofia, Religião e Deficiência”, para a qual convidámos o Doutor Manuel Curado, Diretor do Curso de Filosofia da UM; o Padre José Maria Providência, representante da Igreja Católica; o Pastor e Professor Adalberto Hiller, representante da Igreja Luterana, e a Dr. ^a Sandra Estêvão, Técnica do GAED
Jogo de Basquetebol Adaptado	No sentido de fomentar a interação entre pessoas com e sem deficiência e com o intuito de promover o desporto adaptado, contactámos a Associação Portuguesa de Deficientes (APD), o responsável pelo Pavilhão Desportivo da Universidade e o treinador de Basquetebol da UM, convidando-os a organizarem um jogo de Basquetebol Adaptado com as equipas de ambas as instituições.

Atividade 9 - Blog A Diferença em Primeiro Plano

Na planificação inicial, constava a organização de um Livro de Testemunhos, compilando um conjunto de depoimentos dos alunos com deficiência da UM, relativamente

ao seu percurso pessoal e académico na Universidade do Minho. Todavia, em virtude da falta de adesão à atividade (enviámos vários *emails* aos alunos a solicitar o envio do testemunho, mas apenas obtivemos uma resposta positiva), optámos pela criação de um *blog*, que pudesse servir de base à reflexão dos

alunos quanto à temática da deficiência, à partilha de experiências, sucessos, angústias e desabafos, fomentando a proximidade entre os utentes do GAED, ainda que, opcionalmente, tal contacto ocorresse de forma anónima. O *blog* intitulava-se “A Diferença em Primeiro Plano” e podia ser acedido em *adiferencaemprimeioplano.blogs.sapo.pt*. Todos os utentes do GAED poderiam aceder ao SEU *blog* e dinamizá-lo da forma que entendessem.

Atividade 10 – Estudo de Caso para a elaboração de um Programa Educativo Individualizado (P.E.I.)

Depois de conhecido o funcionamento do GAED, deparámos com situações em que vários dos utentes do Gabinete frequentavam a Universidade há vários anos (8, 10, 12) e não tinham conseguido, ainda, terminar o Curso, por motivos de ordem diversa (paragem temporária, trabalhadores-estudantes, limitações da sua condição físico-sensorial). No sentido de compreender o porquê dessa situação, decidimos estudar, com maior profundidade, o caso do “Joaquim” (nome fictício), de modo a criar um PEI (Programa Educativo Individual).

O “Joaquim” apresentava um quadro de Paralisia Infantil, com perturbações ao nível motor (lentidão na escrita, dificuldades na locomoção), linguístico (dificuldades de expressão) e cognitivo (dificuldades de raciocínio rápido). O aluno frequentava há já 11 anos um Curso no âmbito da Engenharia Informática.

Em termos de intervenção, foram agendadas conversas com o aluno, com o objetivo de perceber os principais problemas que enfrentava, identificar os motivos do seu insucesso académico e eventuais medidas a tomar para minimizar as suas dificuldades. A primeira ação passou pela mudança de Curso do aluno, a seu pedido, devido ao descontentamento com a Licenciatura que frequentava, tendo sido solicitada a criação de

uma vaga adicional para um Curso na área das Ciências Exatas, objetivo esse concretizado.

Seguidamente, foi aberto um processo para o Programa de Apoio Tutorial (PAT), de modo a que o aluno pudesse ser acompanhado mais de perto por um docente do Departamento da nova Licenciatura. Tratou-se de um procedimento demorado, uma vez que os docentes em questão já conheciam o “Joaquim” de disciplinas lecionadas no Curso anterior e demonstraram algum receio no seu acompanhamento, dadas as manifestas dificuldades na assimilação de conteúdos; a verdade é que se verificava uma clara limitação cognitiva por parte do aluno, o que tinha condicionado a sua prestação no Curso anterior, o mesmo acontecendo na nova Licenciatura. Restava a questão: dizer ou não (e, se sim, como dizer) ao “Joaquim” que seria muito desgastante continuar a insistir na frequência universitária, uma vez que o seu sucesso académico estava comprometido. Todavia, o aluno começou a receber apoio tutorial e, não obstante as dificuldades inerentes ao Curso, revelava-se motivado para levar até ao final e com sucesso a Licenciatura.

Por outro lado, foi estabelecida uma conversa com o Coordenador do Núcleo de Apoio Educativo do Agrupamento de Escolas, André Soares, com o intuito de perceber quais as medidas mais eficazes a tomar neste caso específico, e a indicação obtida foi que, nestas situações, um acompanhamento psicológico/vocacional poderia ajudar. A questão foi colocada à responsável pelo GAED, que ficou de analisar com o Departamento de Consulta Psicológica do antigo Instituto de Educação e Psicologia (IEP) a possibilidade de estabelecer uma parceria que envolvesse o recurso dos utentes do GAED ao Serviço de Psicologia, de forma gratuita.

Atividade 11 – Participação no XVI Colóquio da AFIRSE “Tutoria e Mediação”

Com o objetivo de apresentar o Projeto de

Estágio, com maior incidência nas atividades desenvolvidas nos Agrupamentos de Escolas e estabelecendo um paralelo com a temática da Educação Inclusiva, participámos no XVI Colóquio da *Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique en Education* (AFIRSE), subordinado ao tema “Tutoria e Mediação”, que teve lugar na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, entre 21 e 23 de fevereiro, onde apresentámos a comunicação “Mediação e Inclusão: o lugar do mediador no Núcleo de Apoio Educativo de um Agrupamento de Escolas da cidade de Braga”.

Fase de avaliação

Uma outra componente do nosso Projeto e que se apresenta como absolutamente necessária é a avaliação, composta por mecanismos de autocontrolo, cuja função é obter resultados, ter acesso aos efeitos da intervenção e alterar (no sentido de reformular) a ação, quando esta não conduz a caminhos desejáveis.

No seio da temática em causa há algumas questões pertinentes às quais é necessário dar resposta, como é o caso da pergunta *Por que avaliar?* Na verdade, “avaliar é apreciar e ajuizar de forma rigorosa, lógica e coerente o estado, a evolução e os efeitos de problemas, ações, dispositivos e organizações sobre os quais estamos a intervir” (GUERRA, 2002, p. 206). É importante fazer o levantamento dos principais interessados e das pessoas que vão utilizar esses dados. Uma outra questão que se levanta é *Como avaliar?* Os processos de avaliação devem apresentar-se como ativos e participados: ativos, quando estamos perante uma “avaliação permanente”, estando ação e avaliação relacionadas; participados, de modo a garantir maior eficácia, revelando-se mais consciencializados e ativos, tendo sempre por base uma grande informação que se mostra credível.

Neste Projeto, procedemos a uma autoavaliação na qual prevalece uma

“coincidência entre a equipa do terreno e a equipa de avaliação, sedimentando-se esta em torno da perceção que a equipa detém dos resultados da sua ação (mesmo que para isso recorra a instrumentos formais de recolha de informação)” (GUERRA, 2002, p. 175-176). Assim, a avaliação foi realizada de modo interno por nós e pela própria população-alvo do Projeto, o que implicou disponibilidade, envolvimento, compromisso, recolha sistemática de dados no decurso da ação e um trabalho reflexivo continuado e permanente.

Por outro lado, a concretização do Projeto envolveu um nível de flexibilidade passível de introduzir modificações estruturais. No sentido de percebermos se os resultados iam ao encontro dos objetivos e dos recursos estipulados, realizámos uma avaliação-regulação (ESTRELA; NÓVOA, 1993). Trata-se, por conseguinte, de uma avaliação formativa, de caráter qualitativo, contínuo e permanente, implicando um acompanhamento desde o princípio até ao final do Projeto.

Foi no seguimento desta linha de raciocínio que adotámos métodos avaliativos que possibilitassem a participação da população-alvo, num misto de reflexão e ação, com o intuito de formar os intervenientes e produzir dados qualitativos que possibilitassem a identificação de aspetos a melhorar e/ou a reajustar. As principais linhas orientadoras foram os resultados obtidos através da análise discursiva e de registos, a partir da observação direta, auscultação dos públicos-alvo (estabelecimento de conversas informais, no sentido de captar perceções sobre as atividades, compreender se as expectativas estavam ou não a ser cumpridas e avaliar a consecução dos objetivos propostos em cada atividade), entrevistas semidiretivas, registos avaliativos das diversas sessões e a redação de um Diário de Bordo, que serviu de guia no registo reflexivo das situações mais relevantes observadas.

Baseámo-nos, portanto, numa avaliação processual, devido ao cariz de autorregulação mencionado anteriormente, mas ressaltámos

também, a forte componente participativa, envolvendo os sujeitos. De facto, esta metodologia implica uma preocupação latente com a análise crítica do processo, das dificuldades, dos resultados que se vão sentindo ao longo das diferentes fases do projeto, e tal possibilita perceber se existe um grande distanciamento ou uma proximidade prejudicial entre os diversos atores participantes; a reorientação dos trabalhos, quando tal seja necessário; perceber sucessos e insucessos e identificar acontecimentos imprevistos, mas que possam e que devam ser explorados, sendo estas, na verdade, as respostas à questão “Para quê avaliar?”.

Esta dinâmica privilegiou o papel ativo das várias vozes da população-alvo, assentando num modelo de Avaliação Múltipla que “procura entender os múltiplos pontos de vista das pessoas que integram o programa de intervenção” (GUERRA, 2002, p. 194). Partimos, assim, do princípio de que todas as pessoas têm algo a dizer sobre a intervenção e o objetivo da avaliação passou por perceber os resultados do Projeto, perante uma panóplia de perspetivas. Não obstante, convém salientar que não descurámos uma avaliação por objetivos, uma vez que era nosso intento perceber o grau de coerência entre os objetivos definidos e os resultados alcançados, de forma a compreender se a nossa intervenção tinha sido, de facto, frutífera.

Existem diferentes tipos de avaliação (GUERRA, 2002) que podem, por seu lado, complementar-se e que passamos a explicitar. Assim, em termos de temporalidade, temos quatro tipos: Avaliação Diagnóstica (*ex-facto* ou *ex-ante*), que corresponde à análise de necessidades a partir da qual se decide se o projeto é implementado ou não; Avaliação de Acompanhamento (*on going*), que avalia a forma de realização do projeto e aponta diretrizes para a sua correção; Avaliação de Resultados ou Avaliação Final (*ex-post*; três a seis meses, *ex-post* imediata; três anos depois, *ex-post* diferida), que mede os resultados e os

efeitos do projeto e Avaliação de Impacto (*ex-ante* ou *ex-post*).

Com base em tudo o que já foi mencionado acerca da avaliação, não faria sentido realizá-la, apenas, num momento específico da implementação do Projeto. Desse modo, encarámos a existência de alguns momentos específicos para tal, sendo eles o momento *ex ante* (avaliação diagnóstica), *on going* (avaliação contínua) e *ex post* (avaliação final) (GUERRA, 2002, p. 195).

Quando falamos em avaliação diagnóstica, de acompanhamento e final, tendemos a atribuir-lhes momentos específicos de “atuação”; porém, este facto pode não ser assim tão linear, uma vez que a primeira poderá não acontecer antes da execução do projeto, a avaliação *on-going* poderá não ocorrer apenas na avaliação do processo e a avaliação *ex-post* poderá não ser notória, somente, nos resultados. A avaliação final pode ocorrer em todos os momentos, a diagnóstica pode verificar-se nos resultados e a de acompanhamento pode acontecer durante a conceção. Sendo assim, estamos perante um sistema de avaliação integrada, e foi este cariz circular que pretendemos incentivar, uma vez que a avaliação de acompanhamento surgiu ligada a uma análise de necessidades contínua e as várias fases do Projeto articularam-se com os resultados finais, o que nos remete para o carácter flexível em que procurámos basear a prática avaliativa.

Em termos concretos, o Projeto apresentou uma avaliação diagnóstica ao nível da análise de necessidades levada a cabo, que permitiu identificar problemas e legitimar a sua implementação, utilizando como principais métodos as entrevistas semidiretivas, a análise documental e a observação participante (de onde surgiram as notas de campo e o Diário de Bordo); uma avaliação de acompanhamento de cariz regulador, como referido, que envolveu registos (desenhos, fotografias, trabalhos manuais), auscultação dos diversos atores, Diário de Bordo; uma avaliação final, no término de cada atividade, através de registos

avaliativos (fichas avaliativas², *Role-Playing*), dos pareceres da Acompanhante e do Orientador de Estágio, culminando este processo na elaboração de um Relatório de Estágio, que surgiu como meta-avaliação de todo o percurso efetuado.

Para que o processo avaliativo tivesse sentido, tivemos em consideração um conjunto

de indicadores a avaliar: adequação, pertinência e viabilidade do Projeto; eficácia no alcance dos objetivos e resultados esperados e equidade na relação entre todos os intervenientes.

A Tabela 5. sintetiza o processo de avaliação das diversas atividades desenvolvidas.

Tabela 5. Quadro-Síntese da Avaliação das Atividades

Atividades	Avaliação
“Educação para a Diferença” nos Jardins de Infância	Observação direta e participante (empenho, adesão, motivação); auscultação das crianças e das Educadoras (conversas informais) relativamente à consecução dos objetivos estipulados e à organização da atividade; registos físicos (trabalhos manuais, desenhos, fotografias)
“Educação para a Diferença” nas Escolas (turma do 5º Ano)	Observação direta e participante (empenho, adesão, motivação); auscultação das crianças e da Diretora de Turma (conversas informais), relativamente à consecução dos objetivos estipulados e à organização da atividade; registos físicos (trabalhos manuais, desenhos, fotografias, vídeo do <i>Role-Playing</i>)
“Inclusão e Diferença numa Escola para Todos”.	Observação direta e participante (empenho, adesão, motivação); auscultação dos participantes (testemunhos, conversas informais); análise das fichas avaliativas
Exposição “Ler com todos os Sentidos”	Observação direta e participante (empenho, adesão, motivação); registos avaliativos (fichas de avaliação sobre a atividade, preenchidas junto de alguns funcionários da BGUM), conversas informais com a responsável pelos eventos da BGUM; no sentido de perceber o sucesso da iniciativa); fotografias
Construção de uma Base de Dados informativa sobre Deficiência	Conversas informais com a Acompanhante e o Orientador de Estágio
Ação de Formação sobre Técnicas Ativas de Procura de Emprego	Observação direta e participante (empenho, adesão, motivação); análise dos registos avaliativos (fichas de avaliação da formação); conversas informais com os participantes, de forma a apreender expectativas, motivações e uma opinião crítica sobre as sessões
Workshop de Relacionamento e Comunicação Interpessoais	Observação direta e participante (empenho, adesão, motivação); auscultação dos participantes, análise das fichas de avaliação preenchidas pelos participantes; conversas informais com os participantes, de forma a apreender expectativas, motivações e uma opinião crítica sobre as sessões
I Semana da Deficiência na Universidade do Minho	Observação direta e participante (empenho, adesão, motivação); auscultação do público (conversas informais com os participantes)
Criação do Blog “A Diferença em Primeiro Plano”	Conversas informais com a Acompanhante e o Orientador de Estágio

² Os dispositivos avaliativos construídos visavam a elaboração de um comentário geral sobre a(s) atividade(s)/sessão(ões) implementadas, de modo a perceber a adequação e a pertinência das mesmas.

Estudo de Caso para a elaboração de um Programa Educativo Individualizado (P.E.I.)	Conversas informais com a Acompanhante e o Orientador de Estágio; reuniões com o “Joaquim”
Participação no XVI Colóquio da AFIRSE “Tutoria e Mediação”	Publicação da Comunicação; auscultação dos presentes no <i>Atelier</i>

A avaliação de impacto (6 meses a 1 ano após o término do Projeto), pela própria duração do Estágio, não foi concretizada, mas lançámos algumas pistas. De facto, para perceber se a intervenção teve resultados a longo prazo, ou seja, se a população-alvo ficou mais sensibilizada e possui mais conhecimento sobre as problemáticas abordadas, poder-se-ia aplicar um inquérito por questionário à comunidade académica da UM (com o intuito de compreender o impacto das atividades realizadas no seu quotidiano), realizar assembleias de discussão com os utentes do GAED, efetuar uma observação direta dos comportamentos dos alunos com deficiência da UM e das crianças/alunos com quem trabalhamos e, junto dos Auxiliares de Ação Educativa e dos Professores dos Agrupamentos de Escola, recorrer ao *focus group*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A concretização deste Projeto procurou ir ao encontro da perspetiva libertadora e problematizadora de Freire (1975, p. 80), na qual se defende que “ninguém educa ninguém – ninguém se educa a si mesmo – os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. Ambicionou-se que o sujeito fosse, assim, entendido como ator dinâmico no próprio processo de (re)construção da identidade individual e coletiva, através da consciência e da problematização do seu papel no mundo, da fomentação da dialogicidade e da criticidade, “consciente da sua inconclusão e seu permanente movimento de busca do Ser Mais” (FREIRE, 1975, p. 80).

O fomento da participação de todos, o apelo à adesão e à divulgação da temática surgiu, deste modo, como eixo central nesta iniciativa. O balanço geral é positivo, uma vez que possibilitou o desenvolvimento de

competências de organização, de gestão do *stress*, de proatividade, de improviso e, sobretudo, permitiu refletir sobre uma problemática onde a intervenção comunitária faz todo o sentido.

Por outro lado, como em qualquer âmbito profissional, deparamos com aspetos menos positivos, tais como a falta de adesão, constrangimentos de ordem económica e considerações burocráticas constantes, que se concretizavam num atraso evidente das tarefas a realizar (elaboração de cartas formais, pedidos de autorização, consulta interminável de disponibilidades, cancelamento de presenças).

Constatámos, igualmente, que a construção de uma Escola Inclusiva constitui-se como um longo processo, o qual envolve um conjunto de variáveis, entre as quais uma adaptação curricular; o desenvolvimento profissional dos docentes; uma liderança alerta e empenhada; uma transformação na cultura e na organização escolares; um compromisso efetivo com a mudança; a participação de todos os alunos no processo de aprendizagem dos seus colegas, o que exige um trabalho de sensibilização e de consciencialização, de modo a prevenir comportamentos discriminatórios, nascendo, aqui, a necessidade de incentivar a Educação para a Diferença; uma equipa multidisciplinar colaborativa; o desenvolvimento de atitudes enquadradas numa perspetiva humanista, por parte dos diversos agentes da comunidade educativa, acreditando na possibilidade de sucesso de todos os alunos.

Mas estarão as escolas preparadas para uma mudança tão significativa? O trabalho realizado possibilitou-nos perceber que há, ainda, muito a fazer, nomeadamente, no referente à mudança de mentalidades, à consciencialização das necessidades não só dos alunos com deficiência, mas de todo o corpo

discente, e às alterações estruturais necessárias, factos corroborados pelo público de ambos os Agrupamentos. E, se se denota já um movimento positivo neste sentido, cabe também aos Professores evitar as “desculpas” relacionadas com a escassez de recursos financeiros e dar asas à imaginação, pois são já muitos os exemplos de escolas que, não obstante as dificuldades económicas e a falta de materiais, conseguem responder às exigências dos alunos com NEE com simples adaptações que poucos custos acarretam. Por exemplo, se um aluno necessita de um suporte para se manter numa posição ereta, uma simples caixa de madeira adaptada pode servir para o efeito.

Este e outros casos demonstram que grande parte das respostas passa pela criatividade humana, e a formação de Professores e de Auxiliares de Ação Educativa deve centrar-se no desenvolvimento de competências nessa área, pelo que esperamos ter dado, com as ações empreendidas, um contributo válido nesse sentido.

Este Projeto viabilizou, também, o aprofundamento de conhecimentos no domínio da deficiência e daí concluímos que a problemática, em Portugal, não obstante o salto qualitativo e quantitativo já dado em termos de investigação, é, ainda, pouco estudada (comparativamente, por exemplo, ao Brasil), o que consideramos importante (re)pensar.

Gostaríamos, igualmente, de salientar uma questão que acompanhou, de modo mais ou menos evidente, todas as ações desenvolvidas e que se relaciona com a falta de adesão dos alunos com deficiência e da restante comunidade académica em geral às atividades levadas a cabo no *Campus*, salvo raras e honrosas exceções de alunos que participaram e se envolveram nas tarefas que, no fundo, lhes diziam respeito. Esta constatação deixou um misto de desilusão e desânimo, pois não foi devidamente reconhecido, pelo público-alvo da Academia, o esforço para organizar algo diferente e interativo.

Mas o que poderá explicar a falta de

adesão? Cansaço? Desleixe? Falta de atenção? Desinteresse? Individualismo? Bolonha não pode ser desculpa para tudo, pelo que outros motivos devem ser problematizados. No nosso entender, e esta posição é partilhada por várias pessoas, entre as quais docentes desta Academia, o lúdico, o lazer e, principalmente, a cultura estão em fase de crescente substituição pelas conversas de café e cervejas na esplanada.

Embora não menosprezando a necessidade e importância do convívio académico, não será já altura de dar a cara pelas causas e encontrar um equilíbrio entre as práticas? Afinal, tem que haver (e há) tempo para tudo. Julgamos, portanto, que a solução não será desistir da organização de atividades do género, mas investir nas mesmas e, nesse sentido, salientamos a iniciativa de um dos utentes do GAED que pretende criar uma equipa capaz de dar continuidade ao trabalho desenvolvido, com a realização de Tertúlias, Ciclos de Cinema Reflexivo e prosseguir com a segunda edição da Semana da Deficiência na UM.

É aqui que ressaltamos a importância do Projeto desenvolvido, que conseguiu mobilizar esforços, recursos e vontades. Em termos genéricos, foram concretizadas iniciativas pioneiras, não desenvolvidas em 34 anos de existência da Academia, nomeadamente a I Semana da Deficiência; os utentes do GAED que participaram nas atividades agradeceram a oportunidade que tiveram de conhecerem e contactarem com colegas com problemas e vivências semelhantes; por outro lado, destacaram a importância da Ação de Formação sobre Técnicas Ativas de Procura de Emprego, que procurou responder às suas necessidades específicas, como não tinha sido feito até então. Por sua vez, a sensibilização realizada nas Escolas mobilizou um conjunto de alunos a concorrerem e a ganharem o Prémio Distrital Escola Alerta 2007-2008, com um projeto sobre acessibilidade na Escola EB2, 3 Dr. Francisco Sanches.

Em síntese, de uma forma global,

consideramos que os objetivos relativos à divulgação, sensibilização e informação sobre a problemática da Deficiência e das Diferenças foram cumpridos, e esse facto foi ressaltado pelas entidades parceiras do Projeto e pelos participantes nas atividades realizadas, que elogiaram o trabalho desenvolvido. Assim, não obstante alguma falta de adesão já referida, a verdade é que o GAED criou proximidade com o público escolar dos Agrupamentos envolvidos e com a comunidade académica da UM, alvos centrais da nossa ação, fazendo valer o seu trabalho e concretizando, com sucesso, as iniciativas propostas.

Todavia, consideramos que existe, ainda, muito a fazer e, no nosso entender, as Universidades deveriam, com os seus serviços, estar mais perto das Escolas. Nesse âmbito, o trabalho no terreno permitiu refletir sobre alguns dos aspetos que, do nosso ponto de vista, necessitam de ser explorados, com o intuito de fomentar essa parceria.

Assim, seria importante criar uma rede efetiva de comunicação entre especialistas, profissionais do Ensino Regular e do Ensino Especial e técnicos de diversas áreas, facilitando a troca de informação relativa à temática e, dessa forma, contribuir para o sucesso dos alunos com NEE; investir na sensibilização e na formação continuadas nas Escolas; desenvolver um mecanismo facilitador do diagnóstico e do acompanhamento permanente dos alunos com deficiência; estabelecer reuniões periódicas entre especialistas das várias áreas da deficiência e das NEE, permitindo a troca de experiências e o fomento de estudos nestes domínios. No fundo, trata-se de empreender soluções de carácter holístico, transdisciplinar e colaborativo/cooperativo.

Resta-nos, para concluir, ressaltar a importância desta área enquanto contexto privilegiado de ação, sendo muitas as estratégias passíveis de serem implementadas no sentido da constante sensibilização e formação da comunidade em geral, bem como

dos profissionais ligados a este domínio, aspetos estes que se coadunam com uma riqueza experiencial que merece ser salientada.

BIBLIOGRAFIA

BARBIER, Jean-Marie. **Avaliação em Formação**. Porto: Ed. Afrontamento, 1985.

BARBIER, Jean-Marie. **Elaboração de Projectos de Acção e de Planificação**. Porto: Porto Editora, 1993.

CHRISTIAN, Alin. **Être formateur: quand dire c'est écouter**. Paris : L'Harmattan, 1996.

ESTRELA, Albano; Nóvoa, António (Orgs.). **Avaliações em Educação: Novas Perspectivas**. Porto: Porto Editora, 1993.

FABRE, Michel. **Penser la formation**. Paris: PUF, 1995.

FERRY, Gilles. **El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica**. Barcelona: Ed. Paidós, S.A., 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Porto: Edições Afrontamento, 1975.

GUERRA, Isabel. **Fundamentos e Processos de uma Sociologia de Acção**. O Planeamento em Ciências Sociais. Cascais: Principia, Publicações Universitárias e Científicas, 2002.

MEDEIROS, Ethel Bauzer. **Jogos para Recreação na Escola Primária**. Rio de Janeiro: INEP, 1959.