

Estudos sobre a Deficiência no Ensino Superior:

Contributos para uma revisão sistemática da literatura

João Garcia [1]

jahg@uevora.pt

Resumo

Objetivos: O presente estudo teve como objetivo, por um lado, enquadrar o direito universal à educação com a resposta real disponibilizada aos estudantes com necessidades educativas especiais e deficiência no ensino superior e, por outro, desconstruir a informação acerca dos métodos e das técnicas utilizadas em investigações realizadas em Portugal e nos países dos Estados Membros da União Europeia.

Métodos: Foram analisados, em contexto nacional, os resultados de 39 teses de doutoramento, 574 dissertações de mestrado, e 10 artigos a nível internacional.

Resultados: Encontraram-se semelhanças ao nível das metodologias, dos métodos e das técnicas de recolha de dados utilizados, nos estudos realizados em Portugal e nos Estados Membros da União Europeia.

Conclusões: Ao longo dos últimos anos tem-se assistido a uma preocupação crescente, no cumprimento de direitos fundamentais constantes de leis e manifestos em vigor, mas muitas vezes esquecidos e impraticáveis, criando barreiras à construção de uma sociedade inclusiva. O campo da investigação educacional, nacional e internacional, tem como particularidade predominante o paradigma qualitativo. Sendo também visível a existência de múltiplas triangulações aquando da recolha e análise de dados. Os temas de estudo são muito abrangentes e complexos, debruçando-se essencialmente sobre a inclusão e as necessidades educativas especiais.

Palavras-Chave: Inclusão, universalidade na educação, necessidades educativas especiais, métodos e técnicas de investigação.

Resumo

Objectives: The universal right to education must be applied to all citizens, including people with disabilities or special needs students. On the one hand this study aims at studying what kind of solutions there are for physically-challenged and special needs students who attend higher education institutions. On the other hand we aim at studying what methods of investigation are mostly used in Portugal and other EU countries.

Methods: We analyzed 39 doctoral dissertations and 574 master's theses from Portuguese authors as well as 10 articles from other countries.

Results: We found similar methods for data collection among studies in Portugal and other EU countries.

Conclusion: Recently there has been rising concern for meeting international and statutory laws in order to build inclusive societies. The quality of the methods of investigation is an important concern in both Portuguese and international studies. The main focus of these studies lies on inclusion and special education needs.

Keywords: Inclusion, universal right to education, special needs, methods of investigation.

Introdução

Num contexto de sociedade do conhecimento, onde a educação constitui um recurso diferenciador na capacitação para uma participação alar-

gada na sociedade e particularmente no mundo global, é fundamental o direito de acesso e de progressão de jovens com “*necessidades educativas especiais e deficiência*” (Assembleia da República, 2005) em todos os níveis de escolaridade. Com

este estudo procura-se compreender em que medida existem respostas efetivas para os estudantes que pretendam continuar os estudos de nível superiores ou estejam a frequentar o ensino universitário, assim como identificar, selecionar e refletir de forma crítica sobre o conhecimento conceptual, as teorias e os modelos mais utilizados no processo de construção do conhecimento científico.

Atualmente a produção científica cresceu de forma exponencial, a este facto acresce a diversidade e multiplicidade de informação da atual sociedade do conhecimento, aspetos que direcionam os investigadores a identificar o estado da arte acerca de um determinado tema (Ribeiro, 2014). Por outro lado, observa-se com frequência a comunicação de resultados contraditórios, facto que direciona o investigador para o mapeamento de estudos de qualidade acerca de um determinado assunto. As revisões sistemáticas possibilitam, ao investigador, realizar uma ou mais questões, as quais decorrem de procedimentos sistemáticos e claramente identificáveis, permitindo analisar, avaliar e resumir criticamente uma linha de investigação através dos tempos (Galvão & Pereira, 2014; Petticrew & Roberts, 2006).

As revisões sistemáticas são consideradas pesquisas secundárias, que encontram nos estudos primários as fontes de qualidade de dados. Segundo Galvão & Pereira (2014) os métodos para a elaboração de uma revisão sistemática dividem-se em oito eixos, tendo como propósito final, reunir informação que possa contribuir para uma melhor explicação de um determinado fenómeno social (Coutinho, 2015). Ao nível micro, pode-se também definir como objetivo de uma revisão sistemática, o estudo e a identificação das metodologias utilizadas na produção científica de uma determinada linha de estudo, procedimento que coloca à disposição da comu-

nidade científica os melhores processos metodológicos, facto que serve de premissa aquando a validação de estudos futuros (De-la-Torre-Ugarte-Guanilo, Takahashi, & Bertolozzi, 2011).

O presente estudo, realizado através de uma revisão sistemática, aborda como questões que se propõem aprofundar: a) o princípio da universalidade no acesso à educação, por um lado, e o princípio da não discriminação em função da condição física, sensorial, cognitiva e emocional, são hoje uma realidade em Portugal? b) quais os paradigmas métodos de investigação e técnicas de recolha de dados mais utilizados nos estudos em Portugal? E nos países dos Estados Membros da União Europeia?

Em conformidade com as questões de partida foram formulados os seguintes objetivos:

- compreender a evolução das respostas, legislativa, institucional e da sociedade civil, na promoção e cumprimento de princípios fundamentais, como a universalidade no acesso à educação em igualdade de oportunidades, especificamente no ensino superior;
- apresentar o panorama dos estudos sobre os estudantes com deficiência no ensino superior;
- selecionar, analisar e interpretar os estudos nacionais que tenham como foco os alunos com deficiência e necessidades educativas especiais;
- selecionar, analisar e interpretar estudos oriundos dos Estados Membros da União que tenham como tema os estudantes com deficiência e necessidades educativas especiais no ensino superior;
- identificar quais os métodos e ferramentas mais utilizadas nos estudos analisados.

1- A Educação

Na atual sociedade do conhecimento a educação tem diferentes faces, pois, de uma forma generalizada, todos temos acesso ao conhecimento do senso comum. Este faz parte das experiências e vivências que preconizamos enquanto seres sociais, partilhando sentidos de vida idênticos, sendo a diversidade um elemento substanciado pelas diferenças multiculturais. Por outro lado, é encontrado o saber oriundo da informação produzida sob os princípios do conhecimento hierarquizado, por exemplo, o que é realizado nas diferentes áreas científicas (Bernstein, 1999).

Segundo Resende (2010), o ensino, hoje em dia, não obtém consensualidade, observando-se que os estudantes ou os seus familiares enfatizam em debate público questões muito díspares e envolvidas em descontentamento. Na verdade, as críticas, que recebem comentários e cobertura por parte de especialistas ou por intermédio dos meios de comunicação manifestam, de forma geral, vontades e reivindicações de segmentos da sociedade, cujas questões possam estar a manifestar-se como um problema social. Portanto, da reflexão e debate controverso mantido no espaço público, entre diferentes segmentos da sociedade, devem resultar ideias e matérias de interesse para a resolução de questões emergentes, nomeadamente as de educação e ensino inclusivo.

Efetivamente, a Escola apresenta realidades distintas, ou seja, grande parte dos estudantes encontram-se perfeitamente integrados e identificados culturalmente com o espaço. Em sentido oposto, estão aqueles que de alguma forma se sentem excluídos, por exemplo, os estudantes oriundos de outros países, cujo as famílias tiveram que se deslocar, ou daqueles provenientes de classes sociais desfavorecidas (Bourdieu & Passeron, 1965; Perrnaud, 2001), assim como, todos aqueles que apresentem identidades diferencia-

das, com base na deficiência, na sexualidade, entre outras (Soorenian, 2013).

Neste sentido, surge como tema as desigualdades que, não sendo de agora, é uma temática muito atual. O seu estudo não é exclusivo da sociologia, todavia, são encontrados registos empíricos e teóricos, que nos permitem afirmar com segurança que a sociologia encontra nesta matéria uma das suas áreas de enfoque (Ball, 2008; Costa, 2012). Presentemente, o debate sociológico acerca de questões de desigualdade e de preconceito tem demonstrado importância crescente, já que afetam os atributos da coesão social. Segundo Pires (2015), presentemente, entre os autores com díspares direções teóricas é comumente utilizada a expressão mecanismos, que é operacionalizada por um conjunto de Constelações, termo que corresponde às relações entre os atores e as suas propriedades; Entidades, que são as práticas dos atores individuais; e Atividades, que se conjugam com os atos dos atores. Assim, entende-se que a educação inclusiva tem diferentes dimensões, as quais podem ser identificadas através de três eixos: macro, que é da responsabilidade do Estado; meso, que abrange a comunidade em que o indivíduo se insere; e micro, que representa a dimensão individual do próprio indivíduo.

Assim, é importante que ao nível das políticas públicas em educação, a questão da deficiência encontre um espaço privilegiado, e conste, de forma efetiva e prioritária das agendas sociais governamentais (Martins, 2017). Sendo também emergente, que os órgãos decisores adotem estratégias e políticas que convirjam em igualdade de oportunidades e combate às desigualdades no ensino público em Portugal (Resende, 2010; D Rodrigues & Nogueira, 2010). Este ambiente, que é tão requerido nos discursos e palestras oriundas dos mais diversos setores da sociedade, denominado de educação inclusiva, e que tem

como base argumentativa diferentes documentos internacionais, nacionais e o direito dos jovens à participação (David Rodrigues, 2016).

Ao nível interpretativo é importante reafirmar que a participação na escola regular, em todos os níveis de ensino e nos estudos superiores, é um direito de todas as crianças e jovens. Neste espaço, onde a socialização entre pessoas com e sem necessidades educativas especiais, converge em aprendizagens, conhecimentos e fortalecimento de laços efetivos, processo que vincula o sentido de pertença de todos os indivíduos e, de forma criativa, estabelece objetos comuns a uma determinada comunidade (David Rodrigues, 2016). Assim, e perante os pressupostos valorativos com enfoque nas pessoas, e de acordo com uma responsabilidade social assumida, entende-se que o verdadeiro significado de educação inclusiva deve ser percebido, como se fosse uma proposição de perceção universal.

1.1- A Universalidade na Educação

A educação das crianças e jovens deficientes é, hoje, uma realidade totalmente inversa à que se observava nos finais do século XIX, período até ao qual os indivíduos sofreram de esquecimento, segregação e, inevitavelmente, de exclusão social. Quando retirados às famílias, eram encaminhados para asilos e hospitais, ficando afastados do resto da sociedade. As intervenções com foco em objetivos educativos ou cuidadores surgiram de iniciativas pessoais de carácter altruísta. A primeira experiência para educar um “idiota”, denominação da época, deu-se no início do século XIX e foi preconizada por Jean Marc-Gaspar Itard, médico francês, e teve como foco um rapaz encontrado num bosque (Garcia, 1998).

No entendimento de alguns autores, por exemplo, Martins (2017); Martins, Fontes, Hespanha,

e Berg, (2012) a invisibilidade imposta pela sociedade às pessoas com deficiência perpetua-se até à atualidade. No último terço do século XX, nos Estados Unidos da América e no Reino Unido, a emancipação das pessoas com deficiência resulta das contestações preconizadas por movimentos cívicos, que são simultaneamente acompanhados por pesquisas com enfoque no compromisso político, resultando numa perspetiva social mais inclusiva e igualitária (Martins, Fontes, Hespanha, & Berg, 2012).

Neste sentido observa-se que o tema, enquanto problema social, é um facto recente. Assim, as limitações de participação inerentes à condição acentuam as diferenças sociais entre os que, subjetivamente, se situam nos ditos normais, e aqueles que, promiscuamente, fogem à normalidade. Não obstante o discurso social e político, persistem valores simbólicos que desclassificam as pessoas com deficiência, que continuam a encontrar diariamente barreiras que acentuam as desigualdades de participação, nomeadamente a inclusão no ensino obrigatório e nos estudos superiores (Martins, 2017).

A ideia de uma educação para todos tem diferentes eixos e dimensões, e em todos é necessário atuar (Rodrigues, 2016). Por exemplo, a um nível superior, as políticas e reformas introduzidas pelos governos objetivam o aumento e a participação em igualdade de oportunidades. A nível médio, no ambiente de atuação das famílias, dos amigos, dos profissionais de Educação e da comunidade em geral, são exemplo as iniciativas e projetos que visam alargar a participação a estudantes oriundos de instituições, àqueles cujos ambientes socioeconómicos seja desfavorecido, e também projetos que incluam pessoas com deficiência (Hoskins & Shah, 2017), assim como os programas que abranjam indivíduos mais velhos (Shah, Bennet, & Southgate, 2016). Ao nível inferior, é importante a consciência de participação

do próprio indivíduo, ou seja, a inclusão é também da responsabilidade do próprio, que para isso, além do apoio, tem que estar munido de informação que possibilite fazer valer os seus direitos (D. Rodrigues, 2016).

Neste contexto, as Instituições de ES, os Grupos que estudam e enquadram na prática a realidade de grupos desfavorecidos e os Investigadores, desempenham um papel de destaque na equidade educacional e social (Moswela & Mukhopadhyay, 2011). As Universidades vêm tomando consciência da importância em comprometerem-se com a inclusão e o sucesso de estudantes com deficiência. Vários autores, por exemplo, Moriña, Dolores Cortés-Vega, e Molina (2015); Moswela e Mukhopadhyay, (2011) relacionam positivamente o acesso e participação de estudantes com deficiência nos estudos superiores e a melhoria da qualidade de vida, nomeadamente no acesso ao emprego, no rendimento mensal, e também no processo de independência ao longo da vida. Os mesmos autores, enfatizam a reflexão da travessia que estes estudantes realizam no ES, sendo, na maioria dos casos, feita com exacerbação de barreiras que nos ciclos de estudos anteriores não se colocavam. Porém, as dificuldades não são exclusivas de acesso aos edifícios, verificando-se também dificuldades de participação generalizada aos currículos, nomeadamente o acesso à informação, facto que influencia negativamente o processo de adaptação às novas exigências decorrentes do ensino e das aprendizagens. No estudo realizado por Morgado Camacho, Lopez-Gavira, e Moriña Díez (2017) os benefícios das adequações curriculares e extracurriculares não são exclusivos de alunos com deficiência, esta realidade contribuiu para o sucesso de muitos outros estudantes, apoio que, segundo Hoskins & Shah (2017), é determinante para o que os estudantes terminem os ciclos de estudos superiores com maior qualidade de conhecimentos, e posteriormente sejam incluídos no mundo laboral.

O acompanhamento realizado aos alunos, tendo estes deficiência (Vadillo & Alvarado, 2017), ou apenas algum tipo de necessidade, e as boas práticas são suficientes para que os estudantes ultrapassem as barreiras de acesso participativo e, conseqüentemente, obtenham legitimamente uma formação superior em igualdade com os demais. Assim, e segundo alguns autores, por exemplo, Moriña, Dolores Cortés-Vega, e Molina (2015) o ES deve seguir práticas de educação e socialização inclusiva, por forma a garantir que todos os alunos têm respostas adequadas às suas necessidades.

O Dicionário da Academia das Ciências de Lisboa (2001) define como universalidade, “*Característica ou qualidade do que é universal.*” (p. 3679).

A Constituição da República Portuguesa, Artigo 12.º - n.º 1, indica como o Princípio da Universalidade que todos os cidadãos têm direitos e deveres consagrados na Constituição. Procedendo à leitura do Artigo 43.º, “*Liberdade de aprender e ensinar*”, o Estado português reconhece que a educação não pode ser estruturada segundo orientações filosóficas, estéticas, políticas ou religiosas, sendo a ideia de educação para todos reconhecida textualmente no Artigo 73.º, alínea 1. Todos têm direito à educação e à cultura.

No âmbito do princípio da universalidade, o acesso à educação assume-se como uma forma de combate às desigualdades sociais. Os Direitos Humanos, tal como se apresentam na pós-modernidade, são sobretudo o resultado de reflexões universais e de diversos domínios do conhecimento, e.g., Educação, Saúde, Cidadania, pretendendo-se que, em cada contexto, sejam reunidas condições para assegurar todo o conjunto de metas específicas emanadas por leis fundamentais, pelo poder central, as quais devem ser seguidas por todas as Instituições e Organizações (David Rodrigues, 2016).

O problema das pessoas com deficiência, nomeadamente o direito de serem reconhecido o acesso à educação, em igualdade de oportunidades, tem sido também viabilizado através dos movimentos cívicos, que reivindicam o cumprimento das leis, dos manifestos acordados e das diretrizes. Estes, substanciam o aparecimento de mecanismos antidiscriminatórios e de inclusão, princípios que no decorrer do tempo têm sido o pilar para as mudanças de paradigma e o surgimento de novos conceitos e práticas (Vadillo, 2016).

Considerando a inexistência de legislação que regulamente o processo de ensino aprendizagem, em Portugal, com vista à inclusão e apoio aos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) no Ensino Superior (ES), é importante apresentar um conjunto de manifestos que, inequivocamente, se apresentem como um conjunto de normas que nos conduzam para uma redução de obstáculos à inclusão de todos os indivíduos, para que a sua vontade no acesso à educação não se esgote no ensino secundário (Castanheira, 2013).

Portanto, vale a pena lembrar documentos fundamentais, nacionais e internacionais, ratificados pelo nosso país e que asseguram a equidade. De acordo com o Artigo 26.º da Carta Internacional dos Direitos Humanos, de 1948, Declaração Universal dos Direitos do Homem - (1) Todas as pessoas têm direito à educação. (...) o acesso aos estudos superiores deve estar abertos a todos em plena igualdade, em função do seu mérito; (2) A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais (...) (Moriña, Dolores Cortés-Vega, & Molina, 2015; Organização das Nações Unidas, 2001).

Em 1994, a Conferência organizada em colaboração com a UNESCO assumiu o compromisso de Educação para Todos, através da Declaração

de Salamanca, que assume elevada importância na ligação entre a educação e a inclusão. Os princípios estabelecidos sustentam a ideia de que as orientações inclusivas são as que produzem efeitos no combate a atitudes discriminatórias, o que contribui para uma sociedade mais inclusiva e facilita o alcançar das metas de Educação de todos os indivíduos (Kayhan, Sen, & Akcamete, 2015; Moriña et al., 2015; Organização das Nações Unidas, 1994).

Mais recentemente, em 2015, decorrente do Fórum Mundial de Educação, foi aprovada a Declaração de Incheon (Coreia do Sul), que constitui o compromisso da sociedade educacional com a Educação até 2030. Esta surge com a visão e o objetivo de assegurar as oportunidades de educação de qualidade, inclusiva e equitativa. Nesta linha surge, no mesmo ano, a Declaração de Lisboa sobre a Equidade Educativa (DLEE), da qual é importante realçar o mencionado no art.º 7.º - (...) nenhuma meta em educação deverá ser considerada cumprida a menos que tenha sido atingida por todos (Rodrigues, 2016).

Por último, aduz-se a Carta das Nações Unidas, Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que no art.º 24.º é reconhecido, pelos Estados Partes, o direito à educação das pessoas com deficiência, especificamente no ingresso a estudos conducentes a grau, estabelecida a implementação de adaptações em função das necessidades individuais e de medidas de apoio eficazes, em ambientes que maximizem o desenvolvimento académico e social, consistentes com o princípio de plena inclusão (Rodrigues, 2016).

Em Portugal, o processo de inclusão das crianças e jovens com NEE na escola regular, tem sofrido, ao longo dos tempos, avanços e recuos. A entrada em vigor do Decreto-Lei n.º 3 /2008, de 7 de janeiro, convergiu com os princípios de igualdade de oportunidades e equidade educativa e social dos alunos com. NEE (Castanheira, 2013).

Todavia, a sua abrangência finda com o término do ensino secundário, deixando ao critério das instituições de ensino superior as medidas e respostas disponibilizadas para os alunos que prosigam estudos no ensino superior (Abreu, Antunes, & Almeida, 2012).

As dificuldades na transição dos alunos com NEE para o ensino superior crescem com a inexistência de legislação, reservando a cada instituição a decisão de como garantir uma resposta em condição de igualdade para todos os alunos. Assim, encontramos instituições que nos seus estatutos e regulamentos contemplam serviços abrangentes, e outras que apenas têm definidos os serviços mínimos (Castanheira, 2013). As barreiras e os desafios encontrados na universidade são díspares, e.g., afastamento da família, novos amigos, ensino distinto e com exigência de maior autonomia, diferentes formas de acessibilidade, das quais os documentos, as bibliografias recomendadas e o ambiente social são partes fundamentais para a permanência e sucesso dos alunos na universidade (Abreu et al., 2012).

Em Portugal, O Grupo de Trabalho para o Apoio a Estudantes com Deficiências no Ensino Superior (GTAEDES) assume-se, desde julho de 2004, como o órgão que coordena as atividades das instituições de Ensino Superior Público (ESP), que, através de protocolo, pretendam incorporar e dinamizar os trabalhos propostos pelas entidades que representam o grupo (Grupo para Apoio a Estudantes com Deficiência no Ensino Superior (GTAEDES), 2016).

O GTAEDES é constituído por 37% das instituições de ensino Superior público (ESP), ou seja, das 41 Instituições apenas participam ativamente no Grupo 15 estabelecimentos de ESP (Direção-Geral do Ensino Superior (DGES), 2017). O trabalho é desenvolvido em parcerias, destacando-se o protocolo que presentemente mantém com as Entidades Públicas - DGES –

Direção Geral de Ensino Superior, FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia e o INR – Instituto Nacional para a Reabilitação.

A importância do trabalho realizado materializa-se em diversos campos de ação, sobretudo atuam na divulgação dos serviços de apoio que os estudantes podem encontrar a nível nacional, na disponibilização de tutoriais de orientação e apoio para os estudantes com Necessidades Educativas Especiais e com deficiência, e através da Biblioteca Aberta do Ensino Superior, onde podem ser consultados mais de três mil títulos em Braille, áudio e texto integral (GTAEDES, 2017).

Todavia, as iniciativas do Grupo não estão circunscritas apenas à orientação e apoio prestado aos estudantes. Diferentes documentos e estudos que tem produzido apontam para a emergência de serem definidas medidas legais que sejam adotadas por todas as instituições de ES. A 16 de fevereiro de 2017 finda a letargia decorrente das iniciativas do Estado e dá-se início ao que se pensa ser um novo ciclo de reflexões e de responsabilidades em matérias legais para o ES. O Conselho Nacional de Educação (CNE), em Diário da República, emite o Parecer n.º 1/2017 - Parecer sobre Estudantes com Necessidades Educativas Especiais no Ensino superior. O documento resulta da solicitação que a Comissão Parlamentar de Educação e Ciência (CPEC) dirige ao CNE, com o propósito de conhecer a realidade dos estudantes com NEE e com deficiência a frequentar o ES. O Parecer tem como princípio fundamental as propostas apresentadas pelas diferentes forças políticas com assento parlamentar e, no futuro, estabelecerem-se regimes legais que permitam assegurar uma educação superior em igualdade de oportunidades, a todos os indivíduos que desejem prosseguir os estudos, Tabela 1.

Tabela nº 1 - Propostas de Legislação

Projeto de Diploma Legal	Título	Objetivo	Forças Política
Projeto de Lei n.º 321/XIII/2. ^a	Isenção de propinas no primeiro e segundo ciclos de estudos no ensino superior para estudantes com deficiência	Diferenciação positiva	Bloco de Esquerda
Projeto-lei n.º 329/XIII/2. ^a (PAN)	Acessibilidade efetiva para todos os estudantes com Necessidades Educativas Especiais no Ensino Superior	Igualdade de oportunidades	Partido dos Animais e da Natureza
Projeto de Resolução n.º 358/XIII/1. ^a	Estudantes com Necessidades Educativas Especiais no Ensino Superior	Inclusão	Partido Socialista
Projeto de Resolução n.º 511/XIII -2. ^a	Por um ensino público e inclusivo no Ensino Superior	Igualdade de oportunidades	Partido Comunista Português
Projeto de Resolução n.º 512/XIII -2. ^a (PSD)	Por uma maior inclusão dos Estudantes com Necessidades Educativas Especiais no Ensino Superior	Inclusão	Partido social Democrata
Projeto de Resolução n.º 514/XIII/2. ^a	Respostas, ao nível do ensino superior, para estudantes com necessidades educativas especiais (NEE)	Diferenciação positiva	Partido Ecologista os Verdes
Projeto de Resolução n.º 515/XIII/1. ^a	Plano de ação que permita uma efetiva acessibilidade dos alunos com necessidades educativas especiais ao ensino superior	Igualdade de oportunidades	Partido dos Animais e da Natureza
Projeto de Resolução n.º 516/XIII/2. ^a (BE)	Apoio aos estudantes com necessidades educativas especiais no ensino superior	Diferenciação positiva	Bloco de Esquerda

Fonte: Parecer n.º 1/17 (2017).

O Parecer é apresentado em duas partes – a primeira, resultante de dois estudos que têm como título - Inquérito nacional sobre os apoios concedidos aos estudantes com necessidades educativas especiais no ensino superior; Os apoios aos Estudantes com NEE no Ensino Superior. Apresentação dos resultados do Inquérito Nacional. Na segunda parte, o CNE elabora um conjunto de elementos-chave, que devem constar aquando da elaboração dos normativos legais para o ES (Parecer n.º 1/17, 2017).

2- Metodologia: A Revisão Sistemática no Contexto dos Procedimentos de Investigação em Ciências Sociais e Humanas

A ciência e a investigação científica resultam da atividade humana e da sua contínua necessidade em querer conhecer e controlar os mais variados fenómenos. Por outro lado, a investigação é uma atividade de índole cognitiva, onde são observadas ligações estreitas entre o indivíduo, os processos de investigação e o conhecimento. Este processo proporciona ao homem a aquisição e aprimoramento de conhecimentos, factos que nos colocam perante uma ferramenta de valorização pessoal, traduzindo-se também na possibilidade de uma parte da educação ser potenciada desta forma (Coutinho, 2015; Deshaies, 1997).

A prática de investigação científica traduziu-se principalmente na forma como compreendemos o mundo, ou seja, não é o ser humano que nasce no mundo, mas sim o mundo que faz o homem nascer nele, graças à compreensão das coisas, através da ciência (Deshaies, 1997).

Quando abordamos a investigação em Ciências Sociais e Humanas (CSH) impõem-se dois pressupostos: que seja marcada por ações sistemáticas e rigorosas; que seja adequada ao objeto de estudo. Todavia, e como nas diferentes áreas do saber, a investigação em CSH caracteriza-se pela multiplicidade e dependência contextual. Destes factos resulta a discussão em torno dos conteúdos epistemológicos e metodológicos utilizados em investigação, muitas das vezes contraditórios (Coutinho, 2015).

A definição de paradigma de investigação pode ser explicada como sendo um conjunto de procedimentos, valores conhecidos, teorias comuns e regras aceites pela comunidade científica, num determinado momento da história, ou seja, são as ações que estão implícitas num determinado grupo de investigadores, que ao seguirem um conjunto teórico e metodológico concreto, reúnem sinergias quanto aos princípios da investigação e conceção do conhecimento. Portanto, os elementos que fundamentam um paradigma cumprem sempre um duplo sentido, sendo o primeiro a identificação de conceitos e dos pontos de vista, e, o segundo, a pertença a uma identidade comum nas questões teóricas e metodológicas. Porém, outra corrente de autores defende também que a escolha de um determinado paradigma assenta igualmente em questões de validade e de interpretações (Coutinho, 2015).

Segundo Afonso (2014), em CSH as pesquisas educacionais constroem o mapa metodológico genérico a partir da investigação aplicada, ou seja, a investigação no campo específico da edu-

cação fundamenta o campo metodológico a partir dos diferentes paradigmas de investigação, aplicados às pesquisas com foco social. Acresce o facto da educação, sendo uma atividade humana, constituir-se como um campo de pesquisa onde se cruzam diferentes áreas do conhecimento, sendo que, a diversidade de olhares substancia e alimenta o aparecimento de novos campos de estudo (Afonso, 2014). A educação, um direito da responsabilidade de todos e de cada um, deve ser assegurada a todos em igualdade de oportunidades. Neste sentido, encontra-se no problema - a inclusão dos Estudantes com NEE no ES e na sociedade, um objeto de estudo de relevância universal.

A pesquisa foi realizada através de uma revisão sistemática da literatura, que, segundo os autores Petticrew & Roberts (2006) possibilita analisar questões sociais complexas, nomeadamente, as que se conjugam na área da educação.

O estudo divide-se em dois eixos, que pretendem relacionar a teoria e a pesquisa empírica, num círculo de interações recíprocas. No primeiro eixo, procurou-se, através de uma análise interdisciplinar, enquadrar o direito universal à educação com a resposta real disponibilizada aos Estudantes com NEE a frequentar o ES, em Portugal.

No segundo, em contexto nacional, optou-se por desconstruir a informação acerca dos métodos e das técnicas utilizadas em investigações realizadas em Portugal, entre os anos de 1985 e 2015, recorrendo-se ao trabalho realizado pela Equipa de Investigação – Educação Inclusiva de crianças e jovens com NEE, da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa, que se intitula - Investigação em Educação Especial 1985-2015. 1.º Relatório Nacional. O documento apresenta o resultado do tratamento estatístico de 39 teses de doutoramento e 574 dissertações de mestrado.

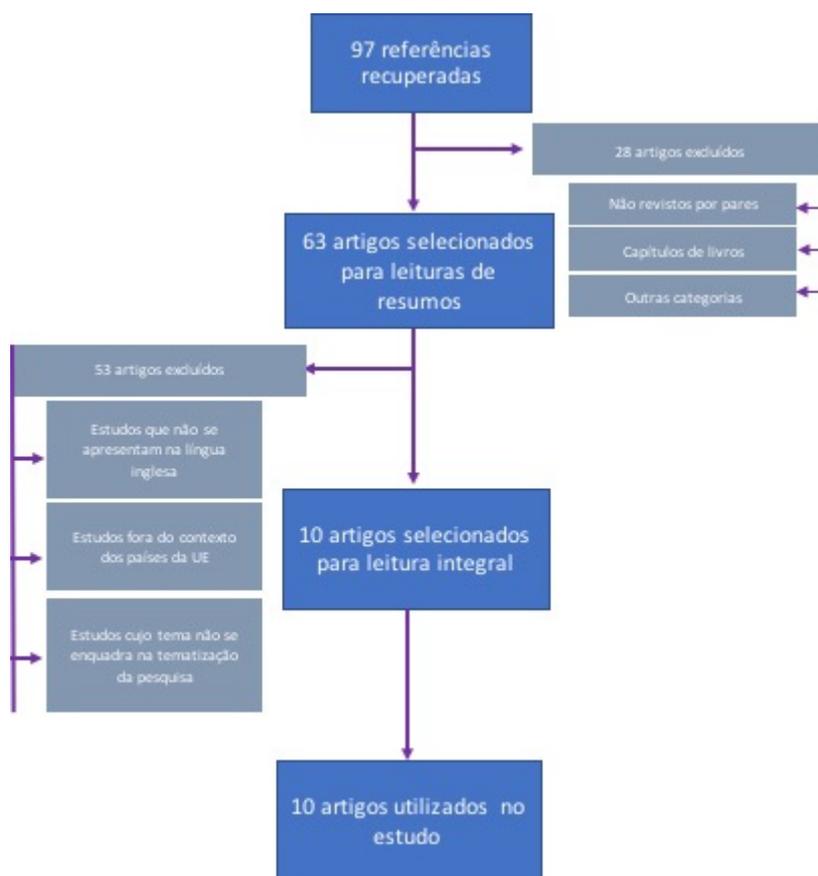
A nível internacional realizou-se uma pesquisa nas bases de dados de literatura científica, Academic Search Complete (21), Elsevier, (35) Springer (10), Taylor & Francis (19), Web of Science (4), Wiley (8), tendo sido utilizados como descritores os termos do vocabulário controlado “disability and higher education”.

A pesquisa foi realizada para recuperar todos os documentos publicados entre 2007 e 2017, tendo-se obtido 97 referências. A segunda fase de seleção teve como critérios de inclusão todos os documentos pertencentes à categoria de artigo científico, e de exclusão os documentos não revistos por pares, os capítulos de livros e ainda os que tivessem em outras categorias, tendo

sido selecionados 63 artigos. Na última fase de seleção foram realizadas leituras aos resumos de cada artigo, tendo-se excluído os artigos cuja língua não fosse a inglesa, o tema não focasse nenhuma das realidades dos 28 países dos Estados Membros da União Europeia e aqueles em que o tema não se enquadrasse na problemática específica de estudantes do ES com deficiência ou com NEE, tendo sido selecionados para leitura integral 10 artigos.

A Figura 1 permite visualizar o esquema do processo de seleção e exclusão dos artigos recuperados com os descritores “*disability and higher education*”.

Figura 1. Mapa do processo de seleção dos artigos pesquisados.



Fonte: autor

3- Apresentação e Discussão de Resultados

A apresentação de dados e discussão dos resultados dividem-se em dois eixos – do primeiro consta a análise das pesquisas nacionais, e do segundo parte da análise da informação recuperada da pesquisa realizada às bases referenciais internacionais.

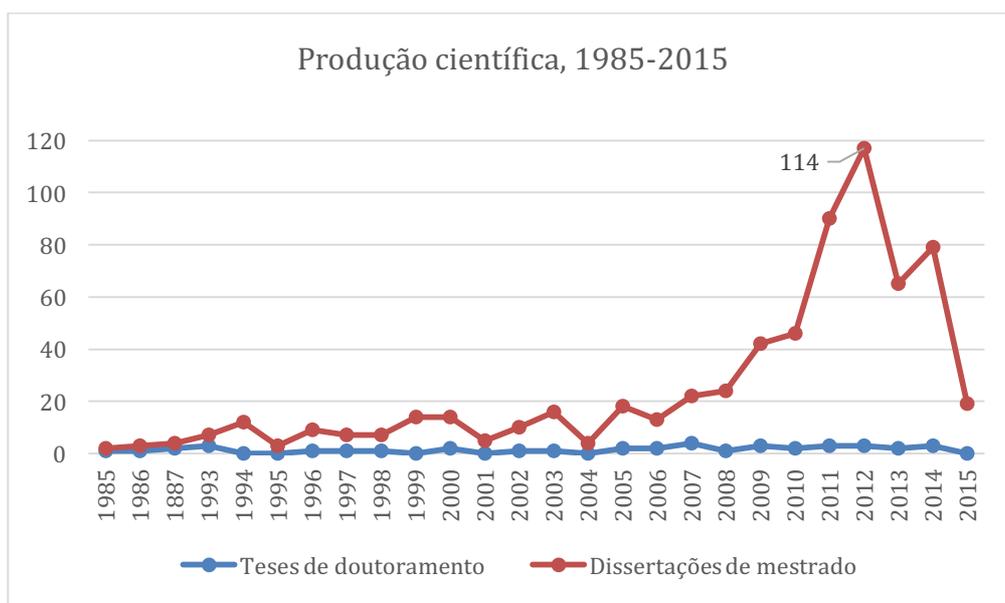
Importa ainda referir que a tipologia dos documentos não permite realizar uma análise descritiva comparativa entre as pesquisas nacionais e internacionais, pois a nível nacional formam o suporte documental teses de doutoramento e dissertações de mestrado, enquanto que a nível internacional delimitou-se a pesquisa apenas para artigos científicos. Todavia, pretende-se verificar a existência de semelhanças e/ou divergências dos paradigmas, dos planos de pesquisa e das técnicas de recolha de dados utilizados ao nível nacional e internacional.

3.1- Dados de Natureza Nacional

Os números e percentagens que se apresentam de seguida são resultado de um inquérito, onde se questionava aos autores quais as linhas de orientações teóricas, quais os objetos de estudo, que métodos e que ferramentas utilizaram no seu estudo, sendo que as respostas não eram mutuamente exclusivas, permitindo aos autores selecionarem mais que um item em cada questão, facto que justifica os valores superiores a 100% encontrados nas tabelas.

O gráfico que se segue (Figura 2) apresenta o número de teses de doutoramento e dissertações de mestrado entre os anos de 1985-2015. Perante a análise realizada aos anos de publicação das pesquisas, aferiu-se que as dissertações de mestrado predominam, em todos os anos, comparativamente com as teses de doutoramento.

Figura 2. Produção científica por ano



Fonte: Espadinha et al. (2015)

O número das pesquisas de doutoramento varia entre 0 e 4, enquanto que as dissertações de mestrado registam com valor mínimo 1 e de máximo 144. Importa ainda referir que entre o ano de 2010 e 2012 a produção das dissertações de mestrado aumentou de 44 para 114. Contrariamente, entre os anos de 2012 e 2015 verifica-se a existência de uma redução bastante acentuada, de 114 para 19.

A Tabela 2 permite-nos visualizar as orientações teóricas utilizadas nos estudos. Relativamente às orientações teóricas observa-se um destaque para os estudos com enfoque na inclusão (45,5%) e nas NEE (43%), as perturbações

do desenvolvimento (38,3%) e as percepções da deficiência (36,4%), seguindo-se os contextos de aprendizagem (29,5%), os comportamentos adaptativos e desenvolvimento pessoal e social (29%), os quais acrescentam, às orientações teóricas anteriormente analisadas, a perspetiva ambiental dos estudantes com NEE. Observou-se ainda que os estudos em contexto educacional são o grande foco das pesquisas nas linhas de investigação, salientando-se os programas de intervenção (26,9%), as relações interpessoais (26,8%), as estratégias na sala de aula (24,6%), a avaliação (22,3,5%), as atitudes (18,9%) e a intervenção precoce na infância (13,3%).

Tabela 2. Orientações teóricas das pesquisas nacionais

Orientações teóricas	Resultados	
	Numérico	Percentagem (%)
Inclusão	279	45,5
Necessidades educativas especiais	264	43,1
Perturbação do desenvolvimento	235	38,3
Percepções da deficiência	223	36,4
Aprendizagem	181	29,5
Comportamento adaptativo/desenvolvimento pessoal e social	178	29
Programa de intervenção	165	26,9
Relações interpessoais	164	26,8
Estratégias (sala de aula)	151	24,6
Avaliação	144	23,5
Atitudes	116	18,9
Intervenção precoce na infância	106	13,3

Fonte: Espadinha et al. (2015)

A Tabela 3 permite-nos visualizar os objetos de estudo tendo como referência a população alvo. Os objetos de estudo por público-alvo identificados na produção científica nacional visam, na sua maioria, a condição específica de uma deficiência e o contexto educativo, destacando-se com 30,2% as NEE e com 23,8% as dificulda-

des intelectuais e desenvolvimentais, Segundo o relatório realizado por Espadinha et al (2015), o teste do *Qui-Quadrado* demonstra uma tendência para estudar a população com deficiência visual, sendo os homens o seguimento populacional preferencial dos estudos.

Tabela 3. Objeto de estudo por público-alvo

Objeto	Resultados	
	Numérico	Percentagem (%)
Necessidades educativas especiais	185	30,2
Dificuldades intelectuais e desenvolvimentais	146	23,8
Dificuldades de aprendizagem específicas	73	11,9
Perturbações do espectro do autismo	53	8,6
Deficiência motora	41	6,7
Perturbações de Hiperatividade e défice de atenção	31	5,1
Deficiência visual	30	4,9
Problemas de comunicação	29	4,7
Problemas de comportamento	28	4,6
Multideficiência	26	4,2
Deficiência auditiva	24	3,9
Problemas de desenvolvimento psicomotores	3	0,5
Doença crónica	2	0,3
Doença mental	1	0,2
Outros n/aplicável	71	11,6

Fonte: Espadinha et al. (2015)

A Tabela 4 analisa e quantifica os métodos mais utilizados em investigações de doutoramento e mestrado na área do ensino especial. Esta tabela apresenta como o método mais utilizado os estudos exploratórios (35,6%), seguindo-se o estudo de caso simples (23,7%), a investigação ação (22,3%) e os estudos de caso múltiplos (11,3%). Dados que permitem sustentar que os planos de investigação utilizados se relacionam com o paradigma qualitativo, os quais partem de pressupostos epistemológicos, filosóficos, que se aproximam da sensibilidade explicativa e das conceções naturalistas da experiência humana. Os planos de investigação experimentais (8,2%) e quase experimental (3,6%) aparecem em números menos significativos. Estes estão subjacentes no paradigma quantitativo, também denominado de positivista, que constrói o seu modelo numa lógica experimental, ou seja, o investigador, numa versão simplificada, constituiu dois grupos de indivíduos, aplicando uma ação a um dos grupos, denominado de experi-

mento ou tratamento, e num outro grupo não se aplica nenhuma ação, facto que se denomina de efeito placebo (Coutinho, 2015).

São ainda registados os métodos de pesquisa do estudo etnográfico (1,6%), estudo biográfico (1,3%), ex post facto (1,1%), as revisões sistemáticas (0,5%) e os estudos de meta-análise (0,1%), que segundo a autora Coutinho, (2015) se encontram nos planos de investigações não experimentais, onde não existe a possibilidade de manipulação direta de uma variável independente.

A Tabela 5 permite-nos constatar de que forma se distribuíram os procedimentos de recolha de dados. Ao analisarmos os resultados das técnicas utilizadas nas teses e dissertações verifica-se que a análise estatística descritiva representa 51,5% do total das teses/dissertações, facto que permite inferir que na maioria das pesquisas realizou-se uma interpretação e análise de dados

sobre uma determinada população. A representação dos resultados pode ser realizada através de escrita, de numérico ou de gráficos e tabelas. Relativamente à natureza dos dados podem as-

sumir-se como dados qualitativos nominais ou ordinais, ou através de dados quantitativos, de natureza contínua ou descontínua.

Tabela 4. Métodos aplicados nos estudos

Métodos	Resultados	
	Numérico	Percentagem (%)
Estudo exploratório	216	35,6
Estudo de caso simples	145	23,7
Investigação ação	137	22,3
Estudo de caso múltiplo	69	11,3
Experimental	50	8,2
Quase experimental	22	3,6
Estudo etnográfico	10	1,6
Estudo biográfico	8	1,3
Ex post facto	7	1,1
Revisão sistemática	3	0,5
Meta-análise	1	0,2

Fonte: Espadinha et al. (2015)

Tabela 5. Técnicas de recolha de dados aplicados nos estudos

Técnicas de recolha de dados	Resultados	
	Numérico	Percentagem (%)
Análise estatística descritiva	316	51,5
Entrevista	304	49,6
Análise de conteúdo	267	43,6
Observação	241	39,3
Questionário	235	38,3
Aplicação de instrumento	206	33,6
Análise documental	199	32,5
Análise estatística inferencial	188	30,7
Grupos focais	7	1,1
Incidentes críticos	5	0,8

Fonte: Espadinha et al. (2015)

Os restantes resultados da Tabela 5 atribuíram à entrevista (49,6%), à análise de conteúdo (43,6%), ao método por observação (39,3%), ao questionário (38,3%), à aplicação de instrumento (33,6%), à análise documental (32,5%), a análise estatística inferencial (30,7%), os grupos focais (1,1%) e aos incidentes críticos (0,8%). Importa ainda referir que, na sua maioria, as técnicas de recolha de dados estão de acordo com as utilizadas nos planos de investigação qualitativos (Coutinho, 2015), facto congruente com os resultados apresentados na Tabela 4 - Métodos aplicados nos estudos.

3.2- Dados de Natureza Internacional

Concomitantemente com a informação constante da apresentação dos dados de natureza

nacional, os números e percentagens que relativos aos dados de natureza internacional foram extraídos da informação que os autores fornecem nos artigos, tendo em alguns dos casos sido selecionados mais do que um item para cada questão, facto que substancia a existência de valores superiores a 100% encontrados nas tabelas.

A Tabela 6 apresenta o total de informação recuperada da pesquisa realizada às bases de dados referenciais, utilizando os descritores “*disability higher education*”, pretendendo-se desconstruir toda a informação constante no tópico das orientações teóricas, no objeto de estudo, nos métodos e nas ferramentas de recolha de dados, por forma a construir um mapa metodológico da investigação realizada em contexto de ensino superior, tendo como atores principais os estudantes com deficiência e com NEE.

Tabela 6. Produção científica em língua inglesa, oriunda dos Estados Membros da União Europeia entre os anos 2007-2017.

Documento	Orientações Teóricas	Objeto de Estudo	Metodologia (métodos e ferramentas)	Resultados
Manuel Madriaga (2007). DOI: 10.1080/09687590701337942	-Inclusão. -Diferenciação positiva. -Universalidade de acesso à Educação	-Perceção dos estudantes com deficiência, sobre a influencia das barreiras à participação e de acesso à informação, no desempenho académico.	-Revisão de literatura. -Entrevista bibliográfica; entrevista. -Qualitativo.	As atitudes discriminatórias existentes nas universidades, são principalmente reflexo de preconceitos sociais mais amplos. Existe ainda falta de sensibilidade para orientar e apoiar os alunos com NEE. Apesar das barreiras existentes, os estudantes apresentam bastante resiliência para superar as dificuldades.
Clare Butler (2013). DOI: 10.1016/j.jjer.2013.03.002	-Inclusão educativa. -Inclusão social. -Universalidade no acesso à educação. -Diferenciação positiva. -Práticas educativas.	-Avaliação do desempenho académico dos estudantes com deficiência, durante seis décadas.	-Artigo original. -Entrevista. -Qualitativo.	O estudo revela pouca diferença das práticas educacionais, durante as seis décadas. Os participantes descrevem momentos de pouca participação, de segregação, de tensão e humilhação, factos que, em muitos dos casos, os desencorajam de prosseguirem nos estudos superiores.
Eduardo Rodríguez Enríquez (2014); DOI: 10.1016/j.j.aula.2014.05.001	- Inclusão. - Diferenciação positiva.	-Apoio que as Universidades públicas em Espanha prestam aos alunos com deficiência.	-Artigo original. -Questionários. - Qualitativa.	De forma crescente, as universidades revelam uma atitude positiva nos apoios que disponibilizam aos estudantes com deficiência a frequentar o ES. Todavia, existe ainda muito que fazer, nomeadamente, os apoios financeiros aos alunos.

Tabela 6. Produção científica em língua inglesa, oriunda dos Estados Membros da União Europeia entre os anos 2007-2017 (continuação).

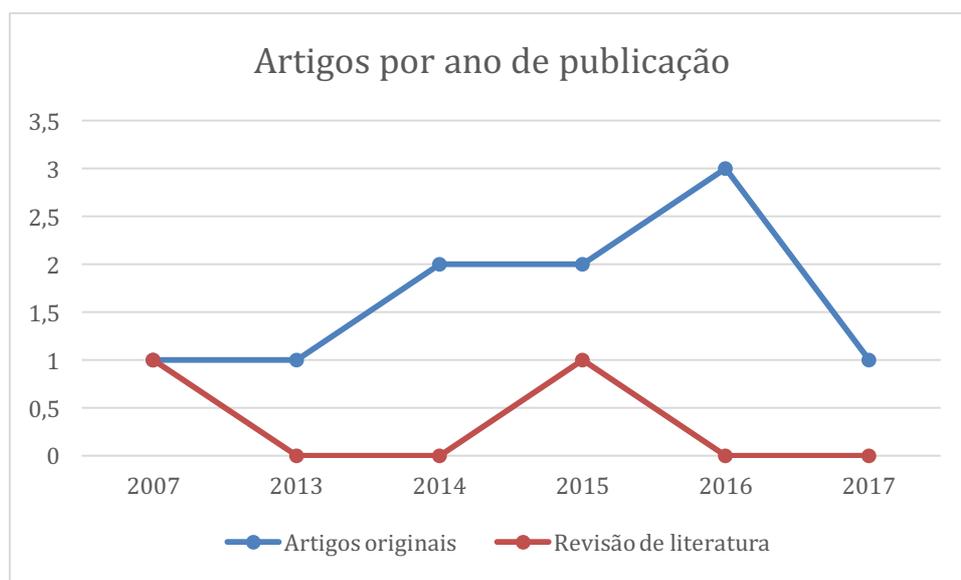
Documento	Orientações Teóricas	Objeto de Estudo	Metodologia (métodos e ferramentas)	Resultados
TraianVrășmaș (2014); DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.07.584	-Inclusão. -Diferenciação positiva	-Respostas do ensino superior às necessidades específicas dos alunos. -Direitos dos alunos.	-Revisão de literatura. -Entrevistas. -Qualitativo.	-Foram aferidos avanços sólidos ao nível das acessibilidades. -A ES como um direito universal ainda não é consensual-
Carmen Costea-Bărluțiu e Alina S.Rusu (2015); DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.11.289	- Inclusão. -Responsabilidade social das universidades.	-Atitude dos docentes perante os alunos com deficiência.	-Artigo original. - Questionário. - Qualitativa.	-Os professores têm uma atitude positiva, todavia apresentam baixo nível de conhecimento sobre as NEE
Anabel Moriña, M. Dolores Cortés-Veja e Víctor M. Molina (2015); DOI: 10.1016/j.tate.2015.09.008	-Inclusão. -Acessibilidade. -Deficiência no ES. -Diferenciação positiva.	- Análise do papel da faculdade na educação inclusiva dos estudantes com deficiência; aferir as propostas de melhoria feitas por esses alunos.	-Artigo original. -Entrevistas biográficas; Entrevistas e fotografias. - Qualitativo	-As universidades espanholas e as internacionais criam normas e procedimentos para os estudantes do ES, com deficiência. Os estudantes valorizam a utilização de novas metodologias de ensino, adequações curriculares e o uso das novas tecnologias, em contexto específico da deficiência.
Beatriz Morgado, M ^a Dolores Cortés-Vega, Rosario López-Gavira, Encarna Álvarez e Anabel Mori (2016). DOI 10.1111 / 1471-3802.12323	- Inclusão. - Diferenciação positiva. -Universalidade no acesso à educação. - Práticas educativas.	-Na perceção dos estudantes com Necessidades Educativas Especiais, a Universidade de Sevilha facilita ou coloca barreiras no seu percurso académico.	-Artigo original. -Método de narrativa bibliográfica: Entrevistas, observação e grupos de discussão. - Qualitativo.	Foram reconhecidos avanços nas respostas que a Universidade fornece aos estudantes com NEE, encontrando-se, ocasionalmente, situações onde o apoio facilitou a inclusão. As barreiras identificadas foram ao nível da falta de informação dos funcionários e docentes. O apoio aparece principalmente do Gabinete de Apoio ao Estudante. As barreiras encontradas são facilmente ultrapassadas, sendo para isso necessárias novas políticas, processos e programas, que conduzam a práticas facilitadoras de inclusão.
Manuel Madriaga, Katie Hason, Caroline Heaton, Helen Kay, Sarah Newitt e Ann Walker (2016). DOI: 10.1080/03075070903222633	-Inclusão. -Acessibilidade. -Deficiência no ES. - Diferenciação positiva. -Universalidade no acesso à educação.	- Os estudantes com NEE descrevem e avaliam as experiências vividas em contexto de ensino e de avaliação.	-Artigo original. -Questionário. -Quantitativo.	-As necessidades e dificuldades sentidas pelos estudantes com NEE são igualmente sentidas pelos alunos sem deficiência. Todavia, os alunos com deficiência demonstram mais dificuldade em tomar notas, a interpretar a bibliografia consultada e nas acessibilidades aos edifícios
Anabel Moriña, Rosario López-Gavira & Víctor M. Molina (2016). DOI: 10.1080/1034912X.2016.1228856	-Inclusão. -Acessibilidade. -Deficiência no ES. -Universalidade no acesso ao ES.	- Os estudantes com deficiência identificam, segundo a sua perceção, os elementos facilitadores e as barreiras encontradas no percurso académico. Por último apresentam propostas de inclusão.	-Artigo original. -Entrevista biográfica. -Qualitativo.	-Os estudantes referem que as principais necessidades assentam em quatro eixos: mais e melhor acesso à informação, mais respostas de orientação, recursos humanos afetos à instituição com mais conhecimento das deficiências, menos barreiras físicas e melhores respostas às necessidades específicas apresentadas pelos estudantes.
Beatriz Morgado, Camacho Rosario Lopez-Gavira e Anabel Moriña Diez (2017); DOI: 10.1016/j.ijer.2017.07.013	-Inclusão. -Acessibilidade. -Deficiência no ES. -Universalidade no acesso ao ES.	-Na perceção dos estudantes com deficiência, como deve ser a universidade inclusiva.	-Artigo original. -Entrevista. -Qualitativo.	-Os alunos referem como critério de êxito do seu sucesso académico, a utilização das novas tecnologias, e utilização da metodologia de ensino participativo e alterações dos currículos atuais. É emergente que as universidades avancem com serviços de apoio personalizado, ambiente que cobrirá a maioria das necessidades dos estudantes com deficiência.

O gráfico que se segue (Figura 3) distribuí os artigos originais e as revisões sistemáticas por ano de publicação.

A análise realizada à produção científica recuperada encontrou, no ano de 2007, um resultado de investigação com referência ao ES e aos es-

tudantes com deficiência. Nos anos de 2008-2012 não foram encontradas referências que correspondessem aos critérios definidos para o presente estudo. O gráfico indica-nos ainda que nos anos de 2013 (1), 2014 (2), 2015 (2) e 2016 (3) a produção foi crescente, voltando por decrescer em 2017 (1).

Figura 3. Produção científica internacional por ano



Fonte: autor

Como se pode constatar a partir da Tabela 7, as orientações teóricas indicam, de forma muito específica, as linhas de investigação sobre os estudantes com necessidades educativas especiais e deficiência a frequentar o ensino superior. A inclusão (29%) é a orientação teórica que predomina em todos os artigos selecionados, seguindo-se a diferenciação positiva (20,5%), a universalidade no acesso à educação (12%), as acessibilidades (12%), a deficiência no ensino superior (12%), as práticas educativas (6%) e a responsabilidade social das universidades (3%). As orientações encontradas apresentam uma forte relação sistémica, ou seja, no seu todo,

reconhecem o direito à participação na educação, à aprendizagem e envolvimento no meio ambiental e à total autonomia e independência. Aspetos que, em primeira instância, são da vontade e responsabilidade dos governos, das entidades de acolhimento e das famílias.

Da análise realizada à Tabela 8 infere-se que as pesquisas se focam nos estudantes com deficiência em geral, isto é, os estudos não particularizam exaustivamente os problemas e as necessidades de uma determinada classe de pessoas com deficiências ou necessidades. A deficiência (36%) em geral aparece com sendo a grande

linha de estudo, seguindo-se a universidade inclusiva (25%), as desigualdades (21%), os direitos de participação dos estudantes com deficiência (11%) e a avaliação dos estudantes com deficiência (7%). Perante os resultados obtidos, infere-se que as linhas de estudo são congruentes com as orientações teóricas mapeadas, encontrando-se aqui um abrangente campo de investigação, e a certeza que os indivíduos e os

setores responsáveis por responder efetivamente ao problema que, concomitantemente, é também um direito de todas as pessoas com deficiência e NEE, são incluídos na investigação (Moriña et al., 2015). Processo que, certamente, se traduz em avanços concretos para melhor conhecimento das necessidades reais e consequentemente respostas e práticas mais efetivas e adequadas.

Tabela 7. Orientações teóricas das pesquisas internacionais

Orientações teóricas	Resultados	
	Numérico	Porcentagem (%)
Inclusão	10	29
Diferenciação positiva.	7	20,5
Universalidade no acesso à educação	4	12
Acessibilidade	4	12
Deficiência no ensino superior	4	12
Universalidade no acesso ao ensino superior	2	6
Práticas educativas	2	6
Responsabilidade social das universidades	1	3

Fonte: autor

Tabela 8. Objeto de estudo por público-alvo das pesquisas oriundas dos Estados Membros da União Europeia

Objeto de estudo	Resultados	
	Numérico	Porcentagem (%)
Deficiência	10	36
Universidade inclusiva	7	25
Desigualdades	6	21
Direitos de participação dos estudantes com deficiência	3	11
Avaliação dos estudantes com deficiência e NEE	2	7

Fonte: autor

Como se pode observar na Tabela 9, os planos de investigação dividem-se por três métodos. Os estudos exploratórios (56%) recolhem a preferência das investigações, seguindo-se os estudos biográficos (31%) e a revisão de literatura (13%). A análise e consulta aos manuais de investigação em CSH, por exemplo o realizado por Coutinho (2015), encontra-se forte simetria

entre os planos de estudo encontrados e os planos de estudo experimentais ou descritivos. Segundo a autora os planos inserem-se nas pesquisas de cariz qualitativo e podem facilmente ser identificados, já que, na sua construção apresentam as características descritivas dos indivíduos (idade, sexo, estratificação social, assim como traços de personalidade...), caracte-

rísticas de comportamentos modificáveis (hábitos alimentares, tabagismo, álcool...) e características manipuláveis como a pertença a um de-

terminado grupo social, aspetos que predominam nas pesquisas selecionadas para o presente estudo.

Tabela 9. Principais métodos de investigação dos estudos internacionais

Métodos	Resultados	
	Numérico	Percentagem (%)
Estudo exploratório	9	56
Estudo biográfico	5	31
Revisão de literatura	2	13

Fonte: autor

De seguida (Tabela 10) apresentam-se as técnicas utilizadas para recolha de dados, que, segundo Coutinho (2015), acontecem após a definição do problema, da hipótese, das variáveis e da seleção da amostra.

A entrevista (50%) foi a técnica mais utilizada para a recolha de dados. Este método permite uma interação entre o investigador e o entrevistado, facto que enfatiza a obtenção de informação que de outra forma não seria possível determinar. O questionário (29%), sendo uma das técnicas mais utilizadas na recolha de dados, permite ao investigador receber informações sobre atitudes, sentimentos e/ou informação factual. Segundo Coutinho (2015) esta técnica possibilita inquirir um universo de pessoas significativo. Os grupos focais (7%), trata-se de

uma entrevista realizada em simultâneo a um grupo de indivíduos, que permite ao investigador, de forma concomitante, observar as interações estabelecidas pelo grupo. A exploração das perceções e experiências comuns possibilita avançar no conhecimento sobre um determinado assunto. A observação (7%) é sustentada pelo registo de unidades de interação numa situação social bem desenhada, consistindo nos elementos que o investigador vê e ouve. Esta técnica possibilita ao investigador documentar a investigação, sem necessitar da colaboração de terceiros. Por último, a fotografia (7%) apresenta um grau de complementaridade com todas as outras técnicas apresentadas, principalmente com o método de observação, onde a triangulação de técnicas é comum na metodologia qualitativa (Aires, 2015).

Tabela 10. Principais técnicas de recolha de dados dos estudos internacionais

Técnicas de recolha de dados	Resultados	
	Numérico	Percentagem (%)
Entrevista	7	50
Questionário	4	29
Grupos focais	1	7
Observação	1	7
Fotografia	1	7

Fonte: autor

Reflexão e Conclusão

Ao longo dos últimos anos tem-se assistido a uma preocupação crescente, dos governantes e de entidades não governamentais, no cumprimento de direitos fundamentais constantes de leis e manifestos em vigor há bastante mais tempo, mas muitas vezes esquecidos e impraticáveis, pela existência de numerosas barreiras, que têm impedido a construção de uma sociedade mais igual, especificamente na inclusão das pessoas com deficiência.

O direito universal à educação e ao ensino nem sempre tem sido salvaguardado, encontrando-se no ensino superior, relativamente aos outros níveis de ensino, uma lacuna na execução do carácter universal de direito ao seu acesso, frequência e conclusão, nomeadamente por pessoas com deficiência e necessidades educativas especiais. O recente Parecer N.º 1/2017, de 16 de fevereiro, do Conselho Nacional de Educação, sobre Estudantes com necessidades educativas especiais no Ensino Superior, vem lembrar alguns incumprimentos como os anteriormente mencionados, nomeadamente a ratificação por Portugal de documentos internacionais, e enumera ainda aspetos a ter em atenção na elaboração de políticas de inclusão no ensino superior.

Relativamente aos paradigmas, métodos e técnicas utilizados nos estudos em educação e no ensino superior, tendo como amostra estudantes universitários, concluiu-se que o campo da investigação educacional, nacional e internacional, tem como particularidade predominante o paradigma qualitativo. Sendo também visível a existência de múltiplas triangulações aquando da recolha e análise de dados.

Segundo alguns autores, (por exemplo, Badley, 2003; Barnett, 2000; Shabani Varaki, Floden, &

Javidi Kalatehjafarabadi, 2015), o campo de pesquisa educacional vive uma situação de crise permanente, verificando-se no centro da discordância a utilização síncrona entre dois princípios opostos de pesquisa, aplicados em estudos educacionais, o interpretativo e o positivista. Shabani Varaki, Floden, & Javidi Kalatehjafarabadi (2015) entendem que as principais reflexões que a comunidade científica deve ter sobre os dois paradigmas, são as visões do mundo real, as teorias epistemológicas e os valores internos.

Neste sentido, encontramos nos resultados do presente estudo [2] um campo de pertinência para a utilização preferencial dos métodos baseados no paradigma qualitativo. Por exemplo, no estudo realizado por Shabani Varaki et al. (2015) entende-se que a utilização dos dois paradigmas em simultâneo num estudo, mesmo fazendo uso dos mesmos instrumentos, vão recuperar diferentes resultados. Ao concordarmos com a lógica preconizada pelo autor, estamos também em concordância com a afirmação de que resultados retirados dos estudos nacionais e internacionais encontram na sociedade do conhecimento legitimidade científica.

Por outro lado, a mistura de diferentes ferramentas de recolha de dados, análise e apresentação de resultados, pressupõe uma distinção entre a utilização dos métodos, elementos que não interferem na seleção da metodologia por parte do investigador. Assim, se olharmos para as perspetivas metodológicas como um processo de pressupostos teóricos subjacentes a um método em particular, o qual se funde nos ideais de um determinado paradigma, verifica-se que os métodos formalizam as orientações para a prática da pesquisa (Creswell, 2009). Portanto a utilização consciente, no mesmo estudo, de ambas as metodologias, pode trazer-nos o melhor de duas realidades (Shabani Varaki et al.,

2015). No centro do debate, que parece não apresentar consenso, aparece, no século XX uma aceitação dos estudos com enfoque misto (Coutinho, 2015).

A unificação dicotómica dos dois paradigmas finda, por um lado, com o confronto epistemológico e, por outro, abre-se um campo de reflexão acerca da complementaridade e reforço metodológico dos estudos no campo empírico. Segundo Coutinho (2015), a estratégia de metodologia mista pode combinar-se com as técnicas e os métodos de recolha de dados de ambos os referenciais metodológicos. Neste sentido, conclui-se com esta investigação a existência de total sincronia das estratégias e dos desenhos adotados para as pesquisas no campo da educação especial, a nível nacional [3], e a nível internacional [4], em estudos com foco no ensino superior e nos estudantes com deficiência, ou seja, aferiu-se que em ambas as realidades as técnicas de recolha de dados apresentaram ferramentas de informação de natureza descritiva e numérica.

Relativamente às orientações teóricas, nos estudos internacionais analisados assiste-se a uma prevalência dos temas Inclusão e Diferenciação, abordados na maioria das pesquisas. Como objeto de estudo, a população com deficiência e a inclusão na universidade são os alvos que obtêm um número mais elevado e resultados, com mais de metade do total.

Os estudos nacionais apresentam resultados semelhantes aos internacionais, no que concerne às orientações teóricas, apresentando como tema principal de estudo a inclusão. As necessidades educativas especiais e as perturbações do desenvolvimento são também temas visados por um número elevado de estudos. As populações com necessidades educativas especiais e dificuldades intelectuais e desenvolvimentais

apresentam-se como as principais visadas nas teses e dissertações.

Embora os temas e objetos de estudos mencionados sejam os que se repetem por um maior número de estudos, encontrou-se uma diversidade de orientações teóricas, com temas complexos e muito abrangentes, principalmente ao nível da investigação nacional. Os alunos são a população mais estudada, quer no que diz respeito às dificuldades educativas, quer às situações clínicas, com uma quase ausência de estudos numa perspetiva holística.

Por último, considera-se que a pesquisa científica em educação se apresenta como um campo que emerge em correntes, crenças, tradições, e que tem como base uma comunidade diversificada, facto que legitima os confrontos epistemológicos e metodológicos encontrados na literatura.

Referências bibliográficas

- Abreu, M., Antunes, A., & Almeida, L. (2012). A inclusão no ensino superior: estudo exploratório numa Universidade Portuguesa. *Revista de Educação Especial E Reabilitação*, 19, 107–120.
- Academia das Ciências de Lisboa, & Fundação Calouste Gulbenkian. (2001). *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea: Da Academia das Ciências de Lisboa* [II Volume, G-Z]. Lisboa, Portugal: Academia das Ciências de Lisboa, Editorial Verbo.
- Afonso, N. (2014). *Investigação naturalista em educação: Um guia prático e crítico* (2nd ed.). Vila Nova de Gaia, Portugal: Fundação Manuel Leão.
- Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo: E práticas de investigação educacional*. Lisboa. Portugal: Universidade Aberta.
- Assembleia da República. (2005). *Constituição da República Portuguesa* [VII Revisão Constitucional]. Retrieved from <https://www.parlamento.pt/Legislacao/Documents/constpt2005.pdf>
- Badley, G. (2003, June 20). The Crisis in Educational Research: a pragmatic approach. *European Educational Research Journal*, 2(2), 295–308. <https://doi.org/10.2304/eej.2003.2.2.7>
- Ball, S. J. (2008). Some sociologies of education: A history of problems and places, and segments and gazes. *Sociological Review*, 56(4), 650–669. <https://doi.org/10.1111/j.1467-954X.2008.00809.x>
- Bernstein, B. (1999). Vertical and Horizontal Discourse: An essay. *British Journal of Sociology of Education*, 20(2), 157–173. <https://doi.org/10.1080/0142569995380>
- Bourdieu, P., & Passeron, J. (1965). *Les héritiers. Les étudiants et la culture*. Paris, France: Éd. de Minuit.
- Castanheira, L. (2013). Integração de alunos com necessidades especiais no ensino superior: A evidência de um percurso. In D. Silva, L. Almeida, A. Barca, M. Peralbo, A. Franco, & Ricardo Monginho (Eds.), *Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia* (pp. 5877–6151). Braga, Portugal: Centro de Investigação em Educação, Instituto de Educação, Universidade do Minho.
- Coutinho, C. P. (2015). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática* (2a ed.). Coimbra, Portugal: Almedina.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- De-la-Torre-Ugarte-Guanilo, M. C., Takahashi, R. F., & Bertolozzi, M. R. (2011). Revisão sistemática: noções gerais. *Revista Da Escola de Enfermagem da USP*, 45(5), 1260–1266. <https://doi.org/10.1590/S0080-62342011000500033>
- Deshaies, B. (1997). *Metodologia de Investigação em Ciências Humanas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Direção-Geral do Ensino Superior (DGES). (2017). Cursos e instituições. Retrieved November 4, 2017, from http://www.dges.gov.pt/pt/pesquisa_cursos_instituicoes?plid=372&instituicao=&cursos=&distrito=&tipo_ensino=&tipo_estabelecimento=1&area=&tipo_curso=
- Espadinha, C., Morato, P., Sofia, H., Rodrigues, A., Brandão, T., Cruz, V., ... Correia, M. (2015). *Investigação em Educação Especial 1985-2015* [1.o relatório nacional]. Lisboa, Portugal: Faculdade de Motricidade Humana; Universidade de Lisboa; Instituto Politécnico de Lisboa.
- Galvão, T. F., & Pereira, M. G. (2014). Revisões sistemáticas da literatura: passos para sua elaboração. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, 23(1), 183–184. <https://doi.org/10.5123/S1679-49742014000100018>
- Grupo para Apoio a Estudantes com Deficiência no Ensino Superior (GTAEDES). (2016). *Regulamento de Funcionamento do Grupo de Trabalho para o Apoio a Estudantes com Deficiências do Ensino Superior*. GTAEDES.
- GTAEDES. (2017). Directório dos Serviços de Apoio para Estudantes com Deficiência no Ensino Superior (edição 2016) – GTAEDES. Retrieved November 4, 2017, from <http://www.gtaedes.pt/dsa/>
- Hoskins, K., & Shah, M. (2017). Policy and Practice Challenges and Opportunities for Developing Widening Participation in the Global South and North. In M. Shah & Gail Whiteford (Eds.), *Bridges, pathways, and transitions: International innovations in widening participation* (pp. 1–14). Cambridge, MA: Elsevier.

- Kayhan, N., Sen, M., & Akcamete, G. (2015). Opinions of University Students with Disabilities on Current Regulations and Adaptations at Higher Education Institutions. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 197(February), 635–639. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.050>
- Martins, B. S. (2017). Deficiência e as políticas sociais em Portugal: Retrato de uma democracia em curso. *Periféria*, 13–33. Retrieved from <http://hdl.handle.net/10316/42434>
- Martins, B. S., Fontes, F., Hespanha, P., & Berg, A. (2012). A emancipação dos estudos da deficiência*. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, (98), 45–64. <https://doi.org/10.4000/rccs.5014>
- Morgado Camacho, B., Lopez-Gavira, R., & Moriña Díez, A. (2017). The ideal university classroom: Stories by students with disabilities. *International Journal of Educational Research*, 85(July), 148–156. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.07.013>
- Moriña, A., Dolores Cortés-Vega, M., & Molina, V. M. (2015). What if we could imagine the ideal faculty? Proposals for improvement by university students with disabilities. *Teaching and Teacher Education*, 52, 91–98. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.09.008>
- Organização das Nações Unidas. (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da acção: Na área das necessidades educativas especiais*. Salamanca, Espanha: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura; Ministério da Educação e Ciência de Espanha.
- Organização das Nações Unidas. (2001). *A Carta Internacional dos Direitos Humanos*. Lisboa, Portugal: Procuradoria-Geral da República Gabinete de Documentação e Direito Comparado.
- Parecer n.º 1/17. (2017). Parecer n.º 1/17 Parecer Sobre Estudantes com necessidades educativas especiais no Ensino Superior. *Diário Da República*. Retrieved from <https://dre.pt/application/file/a/106454070>
- Pernoud, P. (2001). *A pedagogia na escola das diferenças: Fragmentos de uma sociologia do fracasso* (2nd ed.). Porto Alegre, Brasil: Artmed.
- Petticrew, M., & Roberts, H. (2006). *Systematic reviews in the social sciences: A practical guide*. (M. Petticrew & H. Roberts, Eds.), European Psychologist. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Pires, R. P. (2015). Modos de explicação. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 78, 125–141. <https://doi.org/10.7458/SPP2015786687>
- Resende, J. M. (2010). *A sociedade contra a Escola? A socialização política escolar num contexto de incerteza*. Lisboa, Portugal: Instituto Piaget.
- Ribeiro, J. L. P. (2014). Revisão de Investigação e Evidência Científica. *Psicologia, Saúde & Doenças*. Porto, Portugal, 15(3), 671–682. <https://doi.org/10.15309/14psd150309>
- Rodrigues, D. (2016). *Direitos humanos e inclusão*. Porto, Portugal: Profedições / Jornal a Página da Educação.
- Rodrigues, D., & Nogueira, J. (2010). Educação especial inclusiva em Portugal factos e opções. *Revista Educación Inclusiva*, 3(1), 97–109.
- Shabani Varaki, B., Floden, R. E., & Javidi Kalatehjafarabadi, T. (2015, January 6). Para-quantitative Methodology: Reclaiming experimentalism in educational research. *Open Review of Educational Research*, 2(1), 26–41. <https://doi.org/10.1080/23265507.2014.986189>
- Soorenian, A. (2013). Disabled International Students in British Higher Education. *Disability & Society*. Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers. <https://doi.org/10.1007/978-94-6209-413-0>
- Vadillo, R. C. (2016). Investigación Discapacidad y educación superior: ¿Una cuestión de derechos o buenas voluntades? Disability and higher education: A question of rights or goodwill?, *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 23(23), 1–12.
- Vadillo, R. C., & Alvarado, M. Á. C. (2017). Las instituciones de educación superior y los estudiantes con discapacidad en México. *Revista de La Educación Superior*, 46(181), 37–53. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.11.002>

Notas:

- [1] Doutorando em Sociologia, Universidade de Évora.
- [2] Ao nível nacional os planos de investigação mais utilizados são - estudos exploratórios, estudos de caso simples e o método de investigação ação; A nível internacional encontra-se preferência por estudos exploratórios, estudos bibliográficos e revisões de literatura.
- [3] Análise estatística descritiva, entrevista, análise de conteúdo, observação, questionário, aplicação de instrumento, análise documental, análise estatística inferencial.
- [4] Entrevista, questionário, grupos focais, observação e fotografia.