



Simpósio Internacional em  
**Educação Especial e Inclusiva**  
Investigação e Práticas

# Livro de Resumos

## 2024

Editores

Sara Felizardo

Esperança Ribeiro

Henrique Ramalho



<https://doi.org/10.34633/978-989-35325-4-6>



## Ficha Técnica

---

### Título

**Livro de Resumos do Simpósio Internacional em Educação Especial e Inclusiva (SIEEI):  
Investigação e Práticas**

### Editores <sup>1</sup>

Sara Felizardo  
Esperança Ribeiro  
Henrique Ramalho

### Autores

Ana Aguiar | Ana Félix | Ana Isabel Silva | Ana Rita Carvalho | Anabela Cruz-Santos | Anabela de Oliveira Carvalho | Andreia Gonçalves | António José Alves Oliveira | Carla Vieira | Catarina Campos | Diana Moreira | Emília Martins | Esperança Ribeiro | Francis Pereira | Francisco Mendes | Inês Venera | Isabel Catarina Martins | Jesús Molina Saorín | João Pedro Gaspar | Jorge Humberto Dias | José Sargento | Leandra Cordeiro | Leandro Almeida | Liliana Simões | Luciana Cabral | Maria de Fátima Almeida | Maria Francisca Cruz | Marisa Carvalho | Matilde Sampaio Sousa | Mey Van Munster | Mónica Garcia | Oksana Tymoshchuk | Paula Cristina Martins | Paula Cruz | Paula Xavier | Rita Balsa Pinho | Rosina Fernandes | Rui Mendes Rodrigues | Rute Catarina Oliveira | Rute Costa | Sandra Ferreira | Sandra Gonçalves | Sandrina Sousa | Sara Felizardo | Sofia Campos | Susana Gutiérrez Jiménez | Tânia Gomes Teresa Ferreira da Costa | Teresa Velho | Vanessa Neves | Vânia Peixoto | Zita Rodrigues Simões

### ISBN

978-989-35325-9-1

### Local de Edição

Viseu

### Editora

Escola Superior de Educação | Instituto Politécnico de Viseu

### Data

maio, 2024

---

<sup>1</sup> Os editores respeitam os originais dos textos, não se responsabilizando pelos conteúdos, orientações e opiniões neles expressos.

Instituto Politécnico de Viseu  
Escola Superior de Educação

**Livro de Resumos do Simpósio Internacional em  
Educação Especial e Inclusiva (SIEEI): Investigação  
e Práticas**

Sara Felizardo, Esperança Ribeiro, Henrique Ramalho (Eds.)

16 de maio, 2024

## ÍNDICE

---

|  |           |
|--|-----------|
| Introdução   | 1         |
| <b>I PARTE - CONFERENCISTA I ORADORES CONVIDADOS .....</b>   | <b>2</b>  |
| Do criador de "Uma Escola para Todos" surge uma nova comédia: "A educação Inclusiva".<br>Mais uma canção apócrifa com letra imperfeita e música desafinada | 3         |
| Os meus, os teus e os nossos. Os desafios da inclusão em contexto escolar  | 4         |
| Avaliar a perceção dos alunos numa escola inclusiva: primeiros resultados num estudo de caso   | 5         |
| Música, um instrumento de inclusão   | 5         |
| A importância e o impacto da inteligência emocional em professores de Educação Especial  | 6         |
| O lugar da inclusão no modelo UNESCO para uma Happy School. Ideias exploratórias   | 6         |
| <b>II PARTE - COMUNICAÇÕES ORAIS.....</b>  | <b>8</b>  |
| Construção do instrumento RCIP - Rastreamento de Comunicação para Idades Precoces: Dados<br>preliminares   | 9         |
| Inclusão e participação: as práticas educativas do modelo pedagógico do Movimento da Escola<br>Moderna portuguesa  | 9         |
| A influência do modelo comportamental ABA no desenvolvimento de crianças com PEA<br>percecionado pelos pais  | 10        |
| A voz dos alunos na construção de escolas mais inclusivas: uma revisão integrativa da<br>literatura  | 11        |
| O desenho universal para a aprendizagem: implementação de práticas pedagógicas inclusivas  | 12        |
| O Desenho Universal para a Aprendizagem na construção de práticas pedagógicas inclusivas:<br>perceção de professores                                       | 13        |
| Perceções de mulheres portuguesas com perturbação do espectro do autismo sobre inclusão  | 14        |
| A construção das identidades profissionais dos professores de Educação Especial no contexto<br>da Educação Inclusiva                                       | 15        |
| Plano de Ensino Individualizado aplicado à Educação Física Validado para a população<br>portuguesa   | 15        |
| Famílias de crianças com Perturbação do Espectro do Autismo: perceções de adaptação<br>familiar, inclusão escolar e suporte social                         | 16        |
| O olhar de adolescentes sobre a inclusão escolar dos pares com Necessidades de Saúde<br>Especiais  | 17        |
| Escolas SITI – sensibilizadas para a importância do trauma na infância   | 18        |
| A formação profissional na Transição da Vida Pós-Escolar de jovens com Perturbação do<br>Desenvolvimento Intelectual                                       | 19        |
| <b>III PARTE – PÓSTERES.....</b>   | <b>20</b> |
| As crianças refugiadas na escola: desafios na inclusão   | 21        |

|   |    |
|---|----|
| <i>Early Communication Indicator</i> – Portugal: um contributo para a avaliação da comunicação na intervenção precoce | 22 |
| A língua gestual portuguesa para a promoção da comunicação na Perturbação do Desenvolvimento Intelectual              | 23 |
| A iconicidade de pictogramas em livros adaptados para crianças com PEA  | 23 |
| Dança inclusiva, imagem corporal e autoestima: a perceção de jovens com e sem incapacidade                            | 24 |
| Disciplina Positiva em crianças com perturbação de hiperatividade e défice de atenção: uma investigação-ação          | 25 |
| Diversidade e inclusão no Ensino Superior: a perceção dos estudantes  | 26 |

## Introdução

---

O **Simpósio Internacional em Educação Especial e Inclusiva (SIEEI): Investigação e Práticas** destina-se a promover o debate sobre Educação Inclusiva e incentivar a partilha de saberes e reflexão sobre as práticas educativas na área, orientando-se para todos os que procuram dar respostas aos desafios da educação na atualidade.

O evento enquadra-se no âmbito das atividades científicas do **Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor**, da Escola Superior de Educação de Viseu e conta com diversos contributos de profissionais e investigadores na área da educação especial e inclusiva, contemplando a possibilidade de apresentação de comunicações livres (orais e posters).

Destaca-se a colaboração de oradores nacionais e internacionais: Jesus Molina, da Universidade de Múrcia (Espanha), Grupo de Investigación sobre Diversidad Funcional y Derechos Humanos, Anabela de Oliveira Carvalho (Agrupamento de Escolas Infante D. Henrique, Instituto Politécnico de Viseu, Escola superior de Tecnologia e Gestão), Maria de Fátima Almeida (Agrupamento de Escolas de Nelas, Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Educação e Psicologia), Marisa Carvalho (Universidade Católica Portuguesa), Susana Jimenez (Investigadora na Argentina, Espanha e Portugal), Sofia Campos (Instituto Politécnico de Viseu, Escola Superior de Saúde) e Jorge Humberto Dias (representante de Portugal no Projeto *Happy Schools*).

O SIEEI inclui uma conferência plenária, painéis temáticos e dois espaços abertos à submissão de trabalhos no campo da educação especial e inclusiva, em formato de comunicações orais e pósteres.

Este livro de resumos procura sistematizar contributos relevantes no domínio da inclusão, destacando-se a diversidade de olhares sobre questões contemporâneas da educação e reabilitação de pessoas com necessidades educativas específicas.

## **I Parte**

### **Conferencista e oradores convidados**

---

## **Do criador de "Uma Escola para Todos" surge uma nova comédia: "A educação Inclusiva". Mais uma canção apócrifa com letra imperfeita e música desafinada**

---

**Jesús Molina Saorín**

Universidad de Murcia | Facultad de Educación  
Departamento de Didáctica y Organización Escolar

### **Resumo**

Caminhando, como caminhamos, quase duas décadas após a aprovação da Convenção Internacional da Organização das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD; ONU, 2006), e tendo em consideração a situação em que se encontra a educação inclusiva, devemos perguntar: "10 ou 15% da população, quantos votos constituem/representam?" "quantas manifestações acontecem nas ruas a reclamar (exigir) o cumprimento de uma Convenção que nasceu *in albis*?", "onde estão as vozes dos responsáveis pela educação a exigir o cumprimento do artigo 24.º?" e, "onde estão as vozes dos encarregados da educação a exigir o cumprimento do artigo 24.º da CDPD?". Mais ainda: "onde estão as vozes daqueles que assumiram (por representação), a voz dos que já não a têm?"; "a quem compete assegurar o simples cumprimento do disposto na legislação nacional?" e, "a quem compete avançar com o processo de harmonização jurídica entre a CDPD e a legislação nacional, evitando assim as atuais discrepâncias jurídicas?". Como a literatura especializada sobre esta matéria tem vindo a demonstrar, aliás como já testemunhámos em trabalhos anteriores (Molina, 2017), é escandaloso que nesta altura do milénio ainda seja necessário andar a mendigar direitos e a exigir uma formação de excelência, atualizada e de qualidade, tanto para políticos quanto para operadores judiciais, em cujas mãos se decide o destino dos bens públicos. A verdade é que estas crianças, e as suas famílias, são os verdadeiros esquecidos desta mesa; o natural seria que os restantes 80 ou 90% da população (que não se encontram nesta situação de discriminação em função do seu desempenho funcional), saíssem à rua para exigir os direitos daqueles a quem foram retirados os tais direitos (até há pouco tempo, até o direito de voto). Se esta sociedade não tiver tomado consciência do que é o direito, o seu exercício e a sua privação; se não nos aproximarmos desta realidade através de uma formação especializada *ad hoc*, rigorosa e científica; se esta matéria não for incorporada em todos e cada um dos currículos de formação de todos os cursos universitários, não se poderá, por certo, falar de consciência nem de exercício de direitos. Enquanto aqueles que amanhã terão de exercer uma profissão (universitária ou técnica) não tiverem sido formados nestas questões (explicitamente, como exigido pelos regulamentos atuais); enquanto os formadores, por sua vez, não forem formados e contribuirão para a disseminação desta consciência promulgada na CDPD; enquanto os institutos técnicos e as universidades não incorporarem estes conteúdos em todos os currículos profissionais e universitários será, sem dúvida, muito difícil pensar que, a longo prazo, haverá mesmo mudanças significativas no nosso país, uma vez que a sensibilização acaba por ser (provavelmente) uma das questões mais complicadas de consolidar. Na verdade, um legado do humanismo que parece estar esquecido, enredado entre todo o tipo de adjetivos, ecrãs e toalhas de mesa que mais não fazem do que disfarçar o que a verdade esconde: que nem a diversidade é admitida, nem a diferença é aceite, pelo que, infelizmente, a educação inclusiva

não passa de mais uma canção apócrifa do mesmo criador de ocorrências anteriores (como a escola para todos) que provocariam hilaridade se não fosse o facto de o seu incumprimento provocar um profundo envergonhamento.

## **Os meus, os teus e os nossos. Os desafios da inclusão em contexto escolar**

---

**Anabela de Oliveira Carvalho**

Agrupamento de Escolas Infante D. Henrique |  
Instituto Politécnico de Viseu

### **Resumo**

Nesta comunicação pretende-se levantar questões acerca da inclusão e, em particular, da inclusão em contexto escolar. Inclusão é acolher todos no mesmo local? Que condições têm de existir para falarmos de educação inclusiva? Como incluir todos os alunos, com as suas especificidades e diferenças? Postos perante este desafio, que soluções são encontradas pelos professores? One size does not fit all! Só falamos de inclusão quando todas as pessoas se sentem valorizadas e respeitadas. Uma sala de aula inclusiva refere-se a um ambiente onde todos os alunos se sentem apoiados intelectual e academicamente, e sentem que pertencem àquela sala de aula, independentemente das suas diferenças. Há inclusão quando todos os alunos, incluindo os alunos com deficiência, são acolhidos pela sua escola e apoiados para atingir o seu pleno potencial. São apresentados oito princípios de educação inclusiva, propostos num contexto de ensino superior, mas que podem perfeitamente ser aplicados a todos os níveis de escolaridade (Lavrysh, Simkova & Tuliakova, 2022). Estes princípios não têm a ver com a eliminação de barreiras físicas de aprendizagem, mas realçam a importância dos valores e das capacidades pessoais. Os professores devem passar da procura dos pontos fracos e dos erros dos alunos para a identificação de pontos fortes e estratégias para a melhoria. Assim se criará um ambiente educacional positivo e seguro capaz de eliminar o stress, a baixa autoestima e o medo de errar. E na prática, que soluções são encontradas pelas Escolas? Uma delas é a educação especial, onde o docente considera que a maior parte dos alunos são seus, sendo os outros, os diferentes, “os que têm deficiências”, da responsabilidade do professor de educação especial. Mas a educação inclusiva só é uma realidade quando deixa de haver “os teus e os meus”, e os alunos são “nossos”, sendo então a responsabilidade de todos os agentes educativos. Só então a inclusão acontece, fruto do trabalho colaborativo entre profissionais no dia-a-dia. De facto, o trabalho colaborativo permite insights mais profundos sobre os pontos fortes, fracos e estilos de aprendizagem dos alunos. Esta compreensão permite aos docentes adaptar os seus métodos de ensino às necessidades individuais, promovendo uma experiência de aprendizagem personalizada e eficaz para cada aluno (Paju, Kajamaa, Pirttimaa & Kontu, 2022).

Palavras-chave: educação, educação inclusiva, trabalho colaborativo.

## **Avaliar a percepção dos alunos numa escola inclusiva: primeiros resultados num estudo de caso**

---

**Maria de Fátima Almeida**

Agrupamento de Escolas de Nelas | DTC da DISLEX | Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Educação e Psicologia

**Marisa Carvalho**

Universidade Católica Portuguesa | Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano

### **Resumo**

O objetivo da Educação Inclusiva surgiu na Conferência Mundial de Salamanca em 1994. Sucessivos diplomas legais têm procurado cumprir esse propósito, como é o caso do atualmente em vigor, em Portugal, o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, que se insere num corpus jurídico alargado. O termo inclusão pressupõe diversidade e barreiras e obedece à equidade. O terceiro ciclo de avaliação externa, em Portugal, enquadrado na Avaliação Externa das Escolas (AEE), tem como primeiro objetivo promover a inclusão de todos os alunos, centrando-se em grupos com alguma ou marcada vulnerabilidade. A questão de partida, Quão inclusiva é esta escola... e quão mais pode ser?, abriu caminho a dez questões de investigação que nortearam o processo com o qual procurámos compreender quais as práticas que são realizadas numa Escola contexto para operacionalizar as diretrizes legais para a equidade e inclusão, quais práticas que são consideradas mais inclusivas pelos estudantes e o que pode ser melhorado. A apresentação que será feita foca-se em alguns resultados do estudo da parte dos alunos.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Avaliação da inclusão nas escolas; diversidade; dimensões da diversidade.

## **Música, um instrumento de inclusão**

---

**Susana Gutiérrez Jiménez**

Musicoterapeuta | Associação Paralisia Cerebral de Évora  
Universidade Lusíada de Lisboa- CLISSIS

### **Resumo**

Entendendo o ser humano como um ser musical e a música como uma arte potencializadora do desenvolvimento a todos os níveis: cognitivo, social, relacional interpessoal de autonomia e criatividade, esta apresentação se propõe abordar a Musicoterapia na Escola. Atualmente a Educação inclusiva é um dos recursos mais influente para desenvolver a comunidade como cidadãos livres, respeitosos, solidários y participativos. Esta apresentação tem por objetivo dar a conhecer e divulgar a musicoterapia na escola inclusiva, de suas competências e resultados.

Palavras chave: Musicoterapia, inclusão, escola inclusiva.

## **A importância e o impacto da inteligência emocional em professores de Educação Especial**

---

**Sofia Campos**

Escola Superior de Saúde | UICISA | Instituto Politécnico de Viseu

### **Resumo**

**Introdução:** A inteligência emocional refere-se à capacidade do ser humano de perceber, compreender e regular as emoções em todas as suas manifestações e intensidade, tanto as próprias quanto as dos outros. **Importância da Inteligência Emocional em Professores de Educação Especial:** Os Professores lidam diariamente com desafios emocionais, comportamentais e cognitivos dos alunos, necessitando de competências para resolver conflitos, promover a resiliência e apoiar o desenvolvimento integral dos seus alunos. **Gestão das emoções:** A gestão das emoções é uma habilidade fundamental para os professores que atuam nesta área, sendo necessário o controle emocional para garantir um ambiente de aprendizagem equilibrado, seguro e propício ao desenvolvimento dos alunos. **Estabelecimento de vínculos afetivos com os alunos:** Permite a construção de uma relação baseada na confiança e na segurança entre o professor e o aluno. **Desenvolvimento da empatia e da comunicação emocional:** A empatia, permite colocarem-se no lugar dos alunos e de compreender os seus sentimentos e perspectivas individuais, permitindo assim ir ao encontro das suas necessidades específicas. Esta abordagem empática e compassiva cria uma ligação entre professor e aluno, estabelecendo uma relação de confiança, respeito mútuo e genuíno apoio emocional. **Impacto no desempenho académico:** A inteligência emocional tem um impacto no desempenho académico dos alunos com necessidades educativas específicas. Ao compreenderem e atenderem às necessidades emocionais dos alunos, são capazes de criar um ambiente de aprendizagem seguro, acolhedor e motivador. Isto ajuda os alunos a sentirem-se mais confiantes, envolvidos e dispostos a participar ativamente das atividades escolares. **Estímulo ao desenvolvimento socioemocional dos alunos:** Ao compreenderem e lidarem de forma adequada com as emoções dos alunos, ajudam-nos a identificar e expressar as suas próprias emoções de maneira saudável. Isto contribui para o desenvolvimento da autoconsciência, autocontrole e empatia. **Como conclusão,** a inteligência emocional dos professores de educação especial reflete-se na sua capacidade de adaptar a prática pedagógica às necessidades individuais dos alunos, garantindo que cada um receba as estratégias de ensino mais adequadas para o seu desenvolvimento. Esta abordagem sendo sensível e personalizada ajuda os alunos a sentirem-se valorizados e compreendidos, promovendo um maior envolvimento e motivação em todo o processo de aprendizagem.

## **O lugar da inclusão no modelo UNESCO para uma *Happy School*. Ideias exploratórias**

---

**Jorge Humberto Dias**

Instituto Universitário Atlântica

**Resumo**

Introdução: Apresentação do conceito de Happy School com base no modelo da UNESCO, que coloca a felicidade no centro da transformação educativa. A importância de integrar a inclusão como um pilar fundamental para alcançar escolas felizes e ambientes de aprendizagem positivos. Desenvolvimento/ Pessoas: A inclusão começa com as pessoas. Professores, alunos/as e comunidade em geral devem trabalhar juntos para criar um ambiente acolhedor e inclusivo. A formação de professores/as deve promover uma resposta que vá ao encontro das necessidades de todos os/as alunos/as, incluindo aqueles que têm necessidades especiais. Processos: Os currículos e os métodos de ensino devem promover a inclusão e reconhecer a diversidade como uma vantagem. As avaliações devem medir o progresso de forma integral, considerando o bem-estar dos/as alunos/as, as suas competências projetivas, etc. Espaços: Os espaços de aprendizagem devem ser fisicamente acessíveis e emocionalmente seguros para todos/as. O design das escolas deve promover a interação e a colaboração entre todos os membros da comunidade escolar. Princípios: A adoção de valores e princípios deve reforçar a inclusão, como o respeito, a empatia e a justiça. As políticas educativas devem garantir a todos/as uma igualdade de oportunidades e um acesso a educação de qualidade. Casos de Sucesso: Vamos dar alguns exemplos de implementação do modelo Happy Schools. Discussão sobre como esses casos podem ser adaptados e replicados em diferentes contextos culturais e educacionais. Conclusão: Reflexão sobre como a inclusão é essencial para a realização do potencial de cada aluno e para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Chamada à ação para que governos, instituições educativas e comunidades trabalhem juntos para promoverem o modelo Happy Schools da UNESCO.

**II Parte**  
**COMUNICAÇÕES ORAIS**

---

## **Construção do instrumento RCIP - Rastreo de Comunicação para Idades Precoces: Dados preliminares**

---

### **Vânia Peixoto**

CIEC- Centro de Investigação em Estudos da Criança - Instituto de Educação, Universidade do Minho

### **Anabela Cruz-Santos**

CIEC- Centro de Investigação em Estudos da Criança - Instituto de Educação, Universidade do Minho

### **Paula Cristina Martins**

CIEC - Centro de Investigação em Estudos da Criança - Faculdade de Psicologia, Universidade do Minho

### **Resumo**

Dificuldades ao nível do desenvolvimento da comunicação tem um impacto negativo no desenvolvimento da criança, nomeadamente no percurso escolar futuro, na sua participação social e, em suma, na sua qualidade de vida. É, pois, indiscutível a importância da deteção precoce de crianças em risco de desenvolvimento atípico da comunicação. O objetivo deste estudo foi construir e validar um instrumento de rastreio para a população portuguesa, especificamente concebido para a faixa etária entre os 12 e os 36 meses. Os procedimentos metodológicos envolveram uma extensa pesquisa, após a qual foi construído o RCIP - Rastreio de Comunicação para Idades Precoces. Este instrumento é constituído por duas partes: um teste baseado na observação do comportamento comunicativo-linguístico da criança, a ser preenchido por um profissional (da saúde ou da educação); a segunda parte é um questionário de resposta parental. Foram avaliadas com o RCIP 472 crianças (12-36 meses). Resultados: Serão apresentados os procedimentos de construção do instrumento RCIP, a caracterização da amostra e dados preliminares descritivos resultantes da aplicação do instrumento. Conclusão: O RCIP, em conjunto com outros procedimentos fundamentais, revela-se uma ferramenta importante na deteção precoce de crianças em risco de apresentar um desenvolvimento atípico de comunicação.

## **Inclusão e participação: a práticas educativas do modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna portuguesa**

---

### **Rita Balsa Pinho**

Instituto de Educação, Universidade de Lisboa | Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa

### **Resumo**

A inclusão é um tema central no âmbito dos discursos sociopolíticos e científicos atuais, tanto nacional como internacionalmente. Sendo consensual que a educação inclusiva é uma questão de equidade e, conseqüentemente, uma questão de qualidade com impacto em todos os alunos. Assim, uma escola inclusiva é aquela que consegue identificar e remover, com sucesso, as

barreiras que se colocam à aprendizagem, ao desenvolvimento e à participação dos seus alunos. O ator principal responsável por esta dinâmica própria é o professor, que mediante práticas educativas de qualidade constrói ambientes educativos inclusivos e participativos. Todavia, isto acarreta dificuldades, pois a escola inclusiva vista segundo esta perspetiva sugere mudanças relativamente aos métodos e técnicas do ensino tradicional. Nesta comunicação, pretendemos refletir sobre a escola, nomeadamente ao nível da participação e inclusão, seus atores e dinâmicas, apresentando os resultados de uma investigação, onde se analisaram as práticas educativas inclusivas dos educadores de infância que adotavam o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna (MEM). Metodologicamente, este estudo tem uma natureza qualitativa e um cariz comparativo, descritivo e exploratório. Para a recolha dos dados recorreu-se à técnica de inquérito e como instrumento utilizou-se um questionário, cuja elaboração teve por base a obra de Booth & Ainscow (2002) intitulada *Index para a Inclusão*. Os dados recolhidos foram alvo de tratamento estatístico, recorrendo ao teste não paramétrico Qui-quadrado. Através deste estudo concluímos que as práticas educativas inclusivas dos educadores de infância que aplicam o MEM diferem significativamente das práticas educativas inclusivas dos educadores de infância que não aplicam o MEM. Nomeadamente ao nível da planificação conjunta com os alunos; da participação e envolvimento dos alunos na dinâmica do ensino-aprendizagem; da cooperação entre pares; da auto e heteroavaliação entre os elementos da turma; da partilha do poder entre professores e alunos; da gestão das diferenças interindividuais da turma; e do trabalho colaborativo entre professores.

### **A influência do modelo comportamental ABA no desenvolvimento de crianças com PEA percebido pelos pais**

---

**Paula Cruz**

APPDA Viseu – Associação Portuguesa para as Perturbações do Desenvolvimento e Autismo

**Emília Martins**

Escola Superior de Educação I CI&DEI I Instituto Politécnico de Viseu

**Francisco Mendes**

Escola Superior de Educação I CI&DEI I Instituto Politécnico de Viseu

**Rosina Fernandes**

Escola Superior de Educação I CI&DEI I Instituto Politécnico de Viseu

#### **Resumo**

A Perturbação do Espectro do Autismo (PEA), de natureza neurodesenvolvimental, caracteriza-se por défices na interação e comunicação sociais e por comportamentos, interesses ou atividades restritos e repetitivos, comportando alterações no funcionamento pessoal e social, que podem situar-se em diferentes níveis de gravidade. A ABA, metodologia de modificação de comportamento, serve para compreender e auxiliar a melhoria de comportamentos inadequados, através da observação, identificação dos antecedentes e respetivas consequências. Objetivos e metodologia: Desenvolveu-se um estudo de natureza quantitativa tendo como principal objetivo compreender as perceções de pais sobre o impacto da ABA na

vida de crianças com PEA, contrastando, ainda, com o modelo de intervenção TEACCH. Participaram 38 pais de crianças com PEA que frequentam uma associação da região centro do país, sendo os dados recolhidos por meio de um questionário ad-hoc. Resultados: Genericamente, os pais reconhecem um impacto positivo da intervenção ABA, nas diferentes competências/características implicadas na PEA. Realçam a necessidade de uma intervenção duradoura e sistemática superior a dois anos, e mais eficaz quando realizada precocemente (com início até os 4 anos de idade) e com recurso à sua participação ativa. Pais com habilitações superiores enfatizam benefícios nas competências de natureza cognitiva ( $p=.03$ ), social ( $p=.04$ ) e adaptação ao meio envolvente ( $p=.006$ ). Pais que escolheram a intervenção por conhecimento próprio identificam maiores benefícios por comparação com a escolha por indicação de terceiros, em competências cognitivas ( $p=.03$ ), sociais ( $p=.02$ ), adaptação ao meio envolvente ( $p=.04$ ), cumprimento de regras ( $p=.01$ ) e comportamentos indesejáveis ( $p=.04$ ). Finalmente, as médias superiores das vantagens da intervenção ABA relativamente às da TEACCH não têm significado estatístico, sendo reconhecidos a ambas benefícios na resposta às características das crianças com PEA, nomeadamente a nível da comunicação/interação social e comportamental, estimulando a aprendizagem e despertando curiosidades do quotidiano. Conclusões: Está patente o reconhecimento do impacto positivo da ABA na PEA, para este grupo de pais, revelando-se fundamental continuar a aprofundar a investigação neste campo, ampliando o conhecimento a respeito de estratégias efetivas para a intervenção na PEA, bem como a exploração de especificidades de intervenção.

## **A voz dos alunos na construção de escolas mais inclusivas: uma revisão integrativa da literatura**

---

**Sandra Gonçalves**

Universidade de Aveiro | Departamento de Educação e Psicologia

**Isabel Catarina Martins**

Federação das Associações Portuguesas de Paralisia Cerebral

**Oksana Tymoshchuk**

Universidade de Aveiro

### **Resumo**

Responder à diversidade de alunos da escola do século XXI continua a ser visto, pela comunidade educativa, como um desafio. “A voz dos alunos” é apontada como um dos mais poderosos inputs na pesquisa de respostas à diversidade e um repto ao status quo da escola, visto que as opiniões dos alunos podem ser catalisadoras da mudança de crenças e práticas educativas. Esta abordagem pode trazer algum desconforto, uma vez que implica questionar as perspetivas pessoais e compreender os pontos de vista dos alunos. Crenças enraizadas podem dificultar a mudança de práticas, e um olhar sobre as dificuldades como inerentes aos alunos e não à organização da escola ou ao processo de ensino e avaliação. A opinião dos alunos pode proporcionar a abertura de uma perspetiva diferente, promovendo práticas pedagógicas mais inclusivas e um processo de ensino-aprendizagem-avaliação que as integre. Este artigo tem

como objetivo compreender a importância da voz dos alunos para a promoção de práticas educativas mais eficazes e inclusivas. Com este objetivo realizou-se uma Revisão Integrativa da Literatura que incluiu artigos científicos, publicados nos últimos cinco anos, acessíveis nas bases de dados b-on e na ERIC. Foram ainda incluídas obras de alguns autores de referência. Os resultados enfatizam que a comunidade científica internacional reconhece a importância da escuta da voz dos alunos. Isso significa considerar as percepções e opiniões dos estudantes na construção de uma escola mais inclusiva, em linha com o lema “Nada sobre nós sem nós”. A análise revela que a interação com as perspectivas dos alunos promove o desenvolvimento profissional dos docentes, práticas escolares mais inclusivas e alunos mais autônomos com atitudes de aprendizagem positivas. Esta participação ativa pode resultar em soluções inovadoras que respondam às necessidades dos alunos. Promove também um sentimento de pertença e de inclusão na comunidade escolar, o que pode ter um impacto positivo na motivação e nos resultados de aprendizagem dos alunos. A literatura científica evidencia a importância de valorizar o que verdadeiramente importa quando falamos de inclusão, apontando a presença, a participação e o sucesso de todos os alunos como indicadores de inclusão fundamentais.

## **O desenho universal para a aprendizagem: implementação de práticas pedagógicas inclusivas**

---

**Liliana Simões**

Agrupamento de Escolas de Tondela Cândido de Figueiredo

**Sara Felizardo**

Escola Superior de Educação | CI&DEI | Instituto Politécnico de Viseu

### **Resumo**

A construção de uma escola inclusiva exige a necessidade de ultrapassar as barreiras nos contextos educativos. O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), proposto no Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, necessita de esclarecimentos. O estudo aqui apresentado teve como propósito averiguar a percepção de professores e alunos de mestrado em educação sobre o DUA e práticas pedagógicas inclusivas. Para o efeito, foi organizada uma ação de formação sobre o DUA e estratégias de ação, após a qual os participantes foram inquiridos sobre a temática. Trata-se de uma pesquisa quantitativa, de natureza exploratória, em que foram envolvidos 128 participantes, maioritariamente do sexo feminino, 89.1% (n=114), com 45 ou mais anos, 57% (n=73) e licenciados, 76.6% (n=98). Os resultados da análise descritiva evidenciaram que a maioria dos participantes não se encontra familiarizado com os três princípios do DUA e os contextos em que tomaram contacto com esta metodologia estão ligados a formações. A maioria dos participantes sente-se preparado para implementar estratégias inclusivas e concorda que uma planificação universalmente concebida respeita as diferenças entre os alunos, devendo resultar do trabalho colaborativo entre professores. O princípio do envolvimento é aquele a que atribuem maior importância e assinalam vários obstáculos para implementar o DUA. Os estudantes de mestrado revelam que o DUA é abordado na sua formação. Da análise inferencial realizada verificou-se que os estudantes de mestrado

evidenciam diferenças estatisticamente significativas relativamente aos docentes, denotando-se um maior grau de discordância dos estudantes de mestrado no que concerne ao facto das práticas pedagógicas inclusivas respeitarem as diferenças entre os alunos e de estes serem recetivos a essas práticas pedagógicas. Existem, igualmente, diferenças estatisticamente significativas no que diz respeito à perceção que os professores de educação especial e professores do ensino regular têm relativamente à eficácia de sugestões pedagógicas mais inclusivas e de que estas permitam aos alunos demonstrarem o que aprenderam, tendo os professores de educação especial uma posição mais concordante. Em síntese, o DUA, enquanto ferramenta metodológica para atender à variabilidade dos alunos, começa a ganhar terreno entre os agentes educativos, demonstrado pelo interesse por novas metodologias para criar ambientes de aprendizagem flexíveis.

### **O Desenho Universal para a Aprendizagem na construção de práticas pedagógicas inclusivas: perceção de professores**

---

**Ana Rita Carvalho**

Escola Superior de Educação I Instituto Politécnico de Viseu

**Rui Mendes Rodrigues**

Escola Superior de Educação I Instituto Politécnico de Viseu

**Zita Rodrigues Simões**

Escola Superior de Educação I Instituto Politécnico de Viseu

**Sara Felizardo**

Escola Superior de Educação I CI&DEI I Instituto Politécnico de Viseu

**Esperança Ribeiro**

Escola Superior de Educação I CI&DEI I Instituto Politécnico de Viseu

#### **Resumo**

A crescente diversidade de alunos que frequentam as instituições de ensino e a necessidade de promover o sucesso, baseado num currículo uniforme que orienta a intervenção pedagógica em muitos contextos pedagógicos, torna premente a introdução de uma nova abordagem curricular: o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). Esta abordagem procura atenuar as barreiras à aprendizagem e otimizar o sucesso escolar de todos, requerendo dos professores uma análise das limitações inerentes à gestão do currículo, em detrimento do enfoque nas dificuldades individuais de cada aluno. Neste contexto, foram formulados os seguintes objetivos: i) compreender a perceção de professores sobre o DUA em contextos inclusivos, particularmente no que diz respeito às questões relativas ao conhecimento do referencial e à sua implementação em práticas pedagógicas; ii) compreender a opinião dos professores acerca da aplicação do DUA, analisando a relevância da formação docente; iii) aferir a opinião dos professores sobre os recursos necessários para uma implementação eficaz do DUA; iv) analisar os desafios e barreiras à operacionalização do DUA. Para o efeito, desenvolveu-se um estudo quantitativo, não experimental e exploratório, recorrendo-se ao inquérito por questionário ad

hoc. A amostra é de conveniência, sendo constituída por 88 professores, selecionados através de um processo de amostragem não probabilístico. Os resultados evidenciam que a maioria dos docentes está familiarizada com o DUA e implementa os seus princípios em contexto pedagógico. No entanto, apontam a falta de formação docente como uma barreira à implementação do DUA. A maioria dos participantes reporta como principais desafios a falta de tempo, a falta de professores coadjuvantes, a diversidade de alunos e as turmas grandes. Além disso, verificam-se diferenças estatisticamente significativas na perceção de familiarização e implementação do DUA, em função das habilitações académicas dos docentes e da formação. Conclui-se que é crucial investir na formação dos professores sobre o referencial DUA, repensar a constituição das turmas, incrementar recursos humanos e promover uma gestão de carga horária, permitindo a concretização dos ideais da Educação Inclusiva.

### **Perceções de mulheres portuguesas com perturbação do espectro do autismo sobre inclusão**

---

**Andreia Gonçalves**

Escola Superior de Educação | Instituto Politécnico de Viseu

**Paula Xavier**

Escola Superior de Educação | CI&DEI | Instituto Politécnico de Viseu

#### **Resumo**

As mulheres com Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) confrontam-se com diferentes barreiras à sua inclusão social, verificando-se uma escassez de literatura científica em torno da sua situação. Neste sentido, esta investigação, que contou com a participação de 13 mulheres portuguesas com PEA, com uma média de idades de 28,38 anos (DP=4,27), teve como objetivos compreender as suas perceções sobre a inclusão, identificar as barreiras sociais experienciadas e conhecer as recomendações de melhoria das participantes para a concretização da inclusão. Assim, este estudo qualitativo do tipo exploratório descritivo recorreu à entrevista semiestruturada como instrumento de recolha de dados, de modo a permitir uma maior compreensão das vivências e perceções das participantes. Mesmo identificando alguns progressos, a perceção de descredibilização do diagnóstico e de falta de conhecimento sobre as características da mulher com PEA, pelos profissionais, o excesso de estímulos sensoriais em espaços públicos, as expectativas de género que recaem sobre os comportamentos das mulheres, com e sem PEA, desde a infância, as dificuldades no acesso ao emprego, incluindo as entrevistas, o desconhecimento e insensibilidade da sociedade sobre a PEA e o pouco apoio percebido por parte do Serviço Nacional de Saúde foram as principais barreiras à inclusão identificadas pelas entrevistadas. As participantes propuseram algumas recomendações para que mulheres com PEA consigam sentir-se mais incluídas na sociedade, como um maior suporte técnico/especializado para pessoas adultas com PEA, a existência de acomodações no contexto laboral e nas entrevistas de emprego, mais investimento da sociedade em conhecimento sobre a PEA e a necessidade do diagnóstico precoce, em particular nas meninas/mulheres. Deste modo, entende-se a importância de dar voz às pessoas com PEA para que exponham os desafios e obstáculos vivenciados no seu quotidiano, bem como para que tenham a possibilidade de

sugerir alternativas que melhorem a sua qualidade de vida. É também fundamental que técnicos de educação, apoio social e saúde invistam na sua formação contínua e apoiem na sensibilização sobre a PEA nas pessoas adultas, nomeadamente em mulheres, em Portugal, de modo a promoverem uma sociedade mais inclusiva.

### **A construção das identidades profissionais dos professores de Educação Especial no contexto da Educação Inclusiva**

---

**António José Alves Oliveira**

Facultad de Educación y Psicología, Universidad de Extremadura

#### **Resumo**

A docência em Educação Especial em Portugal surge como uma decisão tomada pelos professores, posterior à sua formação inicial e à entrada na profissão. Com este trabalho de investigação tivemos como objetivos principais conhecer e compreender as diferentes transformações na profissionalidade dos docentes de Educação Especial e a sua participação na implementação dos valores da Educação Inclusiva, de forma a identificarmos as dimensões implicadas nos processos de socialização profissional. Utilizamos uma metodologia qualitativa, orientada pelo paradigma interpretativo-fenomenológico e por uma abordagem biográfica. Recorremos à análise documental, à entrevista semiestruturada e à entrevista de grupo, instrumentos que nos pareceram ser pertinentes para a recolha de dados. Os participantes convidados a participar no estudo foram selecionados numa perspetiva de amostra por conveniência, neste caso, doze professores do quadro de Educação Especial a lecionarem em escolas públicas no distrito de Castelo Branco. A partir da apresentação e da discussão dos resultados, concluímos que os professores de Educação Especial apresentam identidades profissionais distintas, numa ambivalência entre a resiliência e a vulnerabilidade. Por outro lado, a formação especializada em Educação Especial não prepara estes docentes para os desafios colocados pela Educação Inclusiva, facto que coloca em evidência a necessidade da reformulação urgente dos modelos de formação especializada por partes das entidades competentes. Os professores de Educação Especial apresentam um sentido de unidade estável e coesa, enquanto grupo disciplinar, que os diferencia dos docentes do Ensino Regular, apesar do crescente sentido de colaboração entre ambos. Os professores de Educação Especial acreditam que as suas conceções sobre o ensino e as suas práticas educativas contribuem para a criação e a consolidação de uma “Escola de Todos e para Todos”, sendo os alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) apoiados e as suas famílias, aqueles que são entendidos como determinantes na constante (re)construção das suas identidades profissionais.

### **Plano de Ensino Individualizado aplicado à Educação Física Validado para a população portuguesa**

---

**Carla Vieira**

Universidade Federal de São Carlos

**Mey Van Munster**

Universidade Federal de São Carlos

**Resumo**

O professor de Educação Física (EF) e os seus estudantes desempenham um importante papel como agentes inclusivos, contribuindo para o sucesso do processo de inclusão. Por vezes, o desconhecimento que o professor de EF apresenta relativamente à condição, limitações e potencialidades do seu aluno com deficiência, dificulta o seu trabalho aquando da planificação da aula e, por outro lado, pode torna-se um entrave à aprendizagem do aluno com deficiência. No sentido de facilitar esse processo e na perspetiva de auxiliar o professor de EF, surgiu uma ferramenta denominada Plano de Ensino Individualizado aplicado à EF, original do Estados Unidos e com validação de conteúdo em vários idiomas. Em Portugal, O PEI-EF foi proposto e validado por Lourenço et. al. (2023) e é uma ferramenta cujo objetivo é auxiliar o professor de EF, facilitando o seu trabalho na preparação e lecionação de aulas e, ao mesmo tempo, o aluno com deficiência auxiliando-o na aquisição de habilidades e potenciando as suas aptidões. Essa ferramenta, é composta por três partes: (i) Informações sobre o estudante; (ii) Nível de desempenho do estudante; (iii) Programa de Educação Física. Com este trabalho/apresentação pretendemos dar a conhecer à comunidade educativa em Portugal, o PEI-EF.

**Famílias de crianças com Perturbação do Espectro do Autismo: perceções de adaptação familiar, inclusão escolar e suporte social**

---

**Maria Francisca Cruz**

Escola Superior de Educação I Instituto Politécnico de Viseu

**Tânia Gomes**

Escola Superior de Educação I Instituto Politécnico de Viseu

**Sara Felizardo**

Escola Superior de Educação I CI&DEI I Instituto Politécnico de Viseu

**Resumo**

A Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) é considerada pelo *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (5th ed.), DSM-5 (American Psychiatric Association, 2013), como um transtorno do neurodesenvolvimento que se manifesta precocemente na criança, caracterizando-se por limitações específicas na aprendizagem e desenvolvimento, designadamente, nas áreas de comunicação/interação social e comportamental. A literatura científica reforça que as famílias de crianças com PEA experienciam níveis expressivos de stress associados aos desafios diários a que são convocadas, o que deve merecer a atenção e suporte social dos profissionais, sendo que devem dar resposta às necessidades e especificidades das crianças e respetivas famílias. Este estudo tem como propósito compreender as perceções de famílias de crianças com PEA, designadamente, sobre aspetos da adaptação parental, necessidades familiares e de suporte social, bem como indicadores sobre a inclusão escolar dos/as filhos/as. Trata-se de um estudo de natureza exploratória, com uma amostra de

conveniência, tendo participado 9 familiares/cuidadores de crianças com autismo. Para a recolha de dados, foi aplicado um questionário organizado em 3 grupos de questões, contemplando dimensões relevantes para a adaptação familiar (e.g., situação familiar e suporte, inclusão social e adaptação ao contexto escolar). No que diz respeito aos resultados, os familiares referem que o diagnóstico de PEA do(a) filho(a) alterou as dinâmicas familiares e acarretou grandes desafios ao exercício da parentalidade. A maioria salienta as dificuldades de expressão dos/as filhos/as em situações sociais e fragilidades no processo de inclusão escolar. Não obstante os constrangimentos, os familiares reforçam que a comunidade e a escola se apresentam como contextos favoráveis, com recursos/ apoio social e estratégias favorecedoras à inclusão da criança. Conclui-se que as famílias de crianças com PEA apresentam necessidades específicas que devem ser consideradas no âmbito do processo de intervenção, incluindo na dinamização da rede de suporte formal e informal, de modo que estes cuidadores possam continuar o seu processo de adaptação parental e de inclusão social.

## O olhar de adolescentes sobre a inclusão escolar dos pares com Necessidades de Saúde Especiais

---

**Matilde Sampaio Sousa**

Escola Superior de Educação | Instituto Politécnico de Viseu

**Sara Felizardo**

Escola Superior de Educação | CI&DEI | Instituto Politécnico de Viseu

### Resumo

A inclusão de alunos com Necessidades de Saúde Especiais (NSE) na escola constitui um desafio à comunidade escolar, pois vai contribuir para que todos tenham acesso a uma educação merecida e de qualidade. Os alunos com NSE passam por várias barreiras na sua vida escolar, especialmente, ao nível da aprendizagem e da socialização com os pares. Para que esta educação inclusiva seja uma realidade, é muito importante que os pares dos alunos com NSE tenham comportamentos mais acolhedores, solidários e pró inclusivos. Para isso, é importante conhecer as perceções e atitudes dos colegas sobre a inclusão de alunos com NSE na escola, de modo a construir-se ambientes mais acessíveis e ajustados a todos. O presente estudo tem como propósito analisar as opiniões de adolescentes do 3.º Ciclo do Ensino Básico (3.º CEB) e Ensino Secundário (ES) sobre a inclusão dos pares com NSE da sua escola/turma, aferindo, ainda, a perceção do seu próprio contributo na promoção da inclusão escolar dos colegas. Trata-se de um estudo quantitativo, de natureza exploratória. Participaram no estudo 38 adolescentes do 3.º CEB e do ES, de um Agrupamento de Escolas do distrito de Viseu. Os dados foram recolhidos através de um inquérito por questionário e a versão portuguesa da escala CATCH (*Chedoke-McMaster Attitudes Towards Children with Handicaps revised-scale*). No que diz respeito aos resultados, a maior parte dos adolescentes ressalta a importância da inclusão de alunos com NSE na escola, reforçando que os colegas devem participar em todas as atividades, incluindo as de lazer. Contudo, assinala-se alguma dispersão na opinião dos participantes no que concerne à inclusão dos colegas na elaboração de trabalhos de turma e na necessidade de terem maior atenção dos professores. Nos resultados da escala CATCH, salienta-se que a maioria dos

adolescentes considera que os pares com NSE são capazes de fazer diversas atividades e de fazer amigos, sendo que estariam dispostos a defendê-los e convidá-los para situações de lazer (e.g., festas de anos, dormir em casa). Conclui-se que uma escola mais inclusiva e aberta a todos deve reforçar que os alunos se relacionem uns com os outros e desenvolvam atitudes e valores de solidariedade e abertura perante colegas com maior fragilidade.

### **Escolas SITI – sensibilizadas para a importância do trauma na infância**

---

**João Pedro Gaspar**

Plataforma PAJE - Apoio a Jovens (Ex)acolhidos

**Ana Félix**

Plataforma PAJE - Apoio a Jovens (Ex)acolhidos

#### **Resumo**

Após cerca de oito anos a exercer atividade na área das crianças e dos jovens em risco, (desenvolvemos parcerias internacionais e conhecemos projetos nesta área em outros países), a PAJE tomou consciência que não são apenas os milhares de crianças que anualmente passam pelo Sistema de Acolhimento, nem tão pouco as dezenas de milhar que se encontram sinalizadas pelo Sistema de Promoção e Proteção, por sofrerem maus-tratos, negligência e não verem respeitados os Direitos consagrados internacionalmente. O papel da Escola enquanto entidade competente em matéria de infância e juventude, ao nível das considerações teóricas e jurídico-legais e as faces da interação com o Sistema de Promoção e Proteção, confere-lhe particular responsabilidade na mitigação dos riscos associados às crianças e aos jovens. Importa desconstruir a visão generalista - e até redutora - de que a maioria dos alunos com infâncias marcadas pelo trauma não gosta da escola, atendendo às relações positivas e securizantes que se estabelecem com os profissionais da comunidade escolar. As estratégias adaptativas que os docentes utilizam para lidar com os comportamentos disruptivos dos discentes, ajudam a construir uma imagem positiva destes relativamente aos professores. Este projeto tem como objetivo projetar o papel da escola e dos seus recursos humanos, sensibilizar a comunidade educativa para as consequências das experiências adversas vividas na infância e, atuando numa lógica de prevenção, consciencializar todos os envolvidos para a importância da saúde mental dos jovens, bem como os possíveis comprometimentos ao nível do desenvolvimento. Diversos estudos, um pouco por todo o mundo, confirmaram que as experiências adversas na infância (*ACE - Adverse Childhood Experiences*) - incidentes que causam dano ao nível do funcionamento social, cognitivo e emocional - provocam distúrbios no ambiente de segurança que as crianças e os jovens necessitam para crescer. Os estabelecimentos escolares e educativos, podem constituir-se como espaços securizantes de apoio em situação de especial vulnerabilidade. A comunidade educativa e as iniciativas levadas a cabo de prevenção são fundamentais nestas situações, pois, podem reduzir o risco e aumentar os fatores de proteção das crianças e dos jovens.

## **A formação profissional na Transição da Vida Pós-Escolar de jovens com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual**

---

**Rute Catarina da Cruz Oliveira**

Escola Superior de Educação | Instituto Politécnico de Viseu

**Sara Felizardo**

Escola Superior de Educação | CI&DEI | Instituto Politécnico de Viseu

**José Sargento**

Escola Superior de Educação | CI&DEI | Instituto Politécnico de Viseu

### **Resumo**

Os jovens com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual (PDI) defrontam-se com diversas barreiras nos seus processos de Transição para a Vida Pós-Escolar (TVPE), em particular no que respeita à inserção no mercado de trabalho. Neste contexto, salientamos os normativos e instrumentos da formação profissional e de promoção da empregabilidade que fomentam a inserção no mundo do trabalho e a inclusão social. O presente estudo tem como objetivo compreender em que medida a formação profissional fomenta a transição para a vida adulta de jovens com PDI, aferindo como são considerados os seus interesses e nível de satisfação, as barreiras e o nível de colaboração entre os intervenientes nos processos formativos. Trata-se de um estudo qualitativo, de natureza compreensiva e interpretativa. A amostra, de conveniência, envolveu 10 participantes (5 jovens e 5 técnicos da equipa formativa) e a recolha de dados foi realizada através de entrevistas semiestruturadas. Os resultados ressaltam o papel nuclear da formação profissional na inclusão dos jovens com PDI no mercado de trabalho e na sociedade. A inserção no trabalho é perspetivada como uma forma de estabelecer e estruturar as rotinas diárias, aumentar as interações sociais, sendo valorizada como fonte de estabilidade económica e uma forma de alcançar a autonomia pessoal e a autodeterminação. Salienta-se que a intervenção junto de jovens com PDI deve ter como base o reconhecimento da sua heterogeneidade, as suas necessidades, motivações e capacidades, conferindo oportunidades de acordo com as suas características e competências. Por conseguinte, os planos de ação direcionados a jovens com PDI devem fomentar a sua autonomia nas diferentes fases da vida, em diferentes contextos, permitindo-lhes assumir, com os necessários suportes formais e informais, a gestão da sua vida, escolhas e decisões, em linha com os referenciais contemporâneos de bem-estar e qualidade de vida.

**III Parte**  
**PÓSTERES**

---

## As crianças refugiadas na escola: desafios na inclusão

---

**Vanessa Neves**

Escola Superior de Educação | Instituto Politécnico de Viseu

**Luciana Cabral**

Escola Superior de Educação | Instituto Politécnico de Viseu

**Leandra Cordeiro**

Escola Superior de Educação | CI&DEI | Instituto Politécnico de Viseu

**Esperança Ribeiro**

Escola Superior de Educação | CI&DEI | Instituto Politécnico de Viseu

### Resumo

Introdução: A migração, especialmente a inclusão de crianças refugiadas, tem ganho relevância significativa globalmente e em Portugal. Recentemente, testemunhamos um aumento no número de crianças refugiadas que chegam às nossas fronteiras, provenientes de regiões assoladas por conflitos armados, perseguições e adversidades extremas. Essa realidade apresenta desafios legais e humanitários complexos, que exigem atenção imediata e ação por parte da sociedade portuguesa. A integração de crianças refugiadas nas escolas em Portugal emerge como uma questão humanitária crucial, destacando os desafios enfrentados por esses jovens, seus pais e educadores no processo de adaptação ao contexto educacional português. Objetivo: compreender e identificar desafios e necessidades das crianças refugiadas na escola portuguesa. Metodologia: Trata-se de um estudo de cariz exploratório, recorrendo-se à análise documental de uma amostra de notícias de jornais diários e semanários nacionais (n=24), assim como de relatórios de referência na área (UNICEF, ACINUR). Resultados: Na revisão documental realizada, identificam-se em primeiro lugar, dificuldades relacionadas com o espaço físico (44%), na medida em que parece não haver capacidade de colocação das crianças, nomeadamente no primeiro ciclo de escolaridade, educação pré-escolar e creche. Verifica-se ainda pouco domínio da língua (33%) por parte dos educadores (in)formais o que dificulta quer a aprendizagem, quer a adaptação destes educandos antevendo-se o que o ensino a distância possa constituir uma ferramenta valiosa e obrigatória para colmatar as referidas dificuldades. Na nossa análise também se identificam problemas de integração e exclusão (23%). Conclusão: Portugal tem a obrigação ética e legal em acolher e proteger crianças refugiadas, em conformidade com acordos internacionais e tratados de direitos humanos, como a Convenção sobre os Direitos da Criança. Neste compromisso humanitário contínuo, é fundamental a discussão, avaliação e aprimoramento das políticas e práticas relacionadas com a integração de crianças refugiadas, bem como a melhoria contínua de profissionais e políticas públicas em Portugal.

## **Early Communication Indicator – Portugal: um contributo para a avaliação da comunicação na intervenção precoce**

---

### **Sandra Ferreira**

Centro de Investigação em Estudos da Criança (CIEC) | Instituto de Educação - Universidade do Minho | Escola Superior de Educação | Instituto Politécnico de Viseu

### **Anabela Cruz-Santos**

Centro de Investigação em Estudos da Criança (CIEC) | Instituto de Educação - Universidade do Minho

### **Leandro Almeida**

Centro de Investigação em Psicologia (CIPsi) | Escola de Psicologia - Universidade do Minho

### **Resumo**

Um desenvolvimento atípico na comunicação pode ser um indicador de problemas no desenvolvimento global da criança, sendo por isso um dos principais motivos de encaminhamento das crianças para a Intervenção Precoce na Infância (IPI). Por essa razão, recentemente aferiu-se em Portugal o *Early Communication Indicator* (ECI). O ECI foi desenvolvido nos EUA, para avaliar e monitorizar a comunicação expressiva dos 6 aos 42 meses de idade. A sua administração baseia-se na observação de uma brincadeira semiestruturada, entre a criança e um familiar/cuidador, devendo realizar-se em casa, ou noutro local familiar à criança. Cada sessão é registada em vídeo, e posteriormente pode ser visualizada por familiares e profissionais, que analisam o desempenho da criança, através da verificação dos seus comportamentos comunicativos (gestos, vocalizações, palavras e frases). Se o desempenho não for o esperado, a criança deverá ser encaminhada para uma avaliação compreensiva, e eventualmente para intervenção, onde o ECI poderá ser também utilizado para monitorização. Para a aferição do ECI em Portugal, foram avaliadas 480 crianças de todas as regiões de Portugal. Os resultados indicam que, nos primeiros meses, as crianças produzem apenas gestos e vocalizações, e entre os 12 e os 16 meses começam a produzir palavras e frases, evoluindo na sua proficiência comunicativa com a idade. As crianças com perturbações da comunicação apresentam valores inferiores de gestos, palavras e frases, e valores superiores de vocalizações, comparativamente às outras crianças. Estes resultados permitem perceber a sensibilidade do ECI-Portugal para captar as mudanças que vão ocorrendo durante o desenvolvimento comunicativo das crianças portuguesas nos primeiros anos, sugerindo que é um instrumento capaz de identificar crianças que apresentam atrasos ao nível da comunicação expressiva. Pela faixa etária que avalia e pelas suas características, o ECI-Portugal é um instrumento que vai ao encontro das premissas da IPI, pois é administrado em contextos naturais da criança, e promove a participação de famílias e profissionais no momento da avaliação. O ECI-Portugal pode assim contribuir para a atuação dos profissionais da IPI numa perspetiva centrada na família, à semelhança do que acontece com os profissionais nos EUA, que usam o ECI nos seus protocolos.

## ***A língua gestual portuguesa para a promoção da comunicação na Perturbação do Desenvolvimento Intelectual***

---

**Catarina Campos**

SURDISOL – União de Apoio ao Surdo e Populações Especiais de Viseu | Instituto Politécnico de Viseu

### **Resumo**

O presente estudo delinea uma análise exploratória sobre a adoção da Língua Gestual Portuguesa (LGP) para a promoção da comunicação na Perturbação do Desenvolvimento Intelectual (PDI). A LGP, enquanto língua de modalidade gesto-visual, é capaz de proporcionar um meio de comunicação viável no contexto da PDI e encontrar um exemplo capaz de ilustrar essa importância constitui o propósito deste estudo. Trata-se de uma investigação qualitativa, de natureza exploratória, realizada em torno do objeto de estudo, isto é, de um aluno com PDI, envolvendo a participação da sua família e do terapeuta da fala. Neste contexto, foram formulados os seguintes objetivos: i) compreender a perspetiva familiar e as expectativas do terapeuta da fala quanto ao uso da LGP na promoção da comunicação, no sentido de identificar a viabilidade da inclusão desta língua neste contexto específico; ii) compreender as necessidades específicas da família, as suas estratégias, recursos e desafios quotidianos; iii) conhecer a dinâmica entre escola-família, analisando em que sentido tem sido promovida a comunicação. A recolha de dados centrou-se na realização de entrevistas semiestruturadas à mãe e ao terapeuta da fala, bem como na análise documental ao processo do aluno com PDI. Os resultados apurados revelam que esta família e este terapeuta da fala apresentam uma propensão favorável ao uso da LGP para a promoção da comunicação do aluno com PDI, ainda que manifestem dúvidas e inquietações quanto à capacidade intelectual do aluno e da necessidade de esta língua também ser no contexto escolar de influência. Assim, esta família e terapeuta da fala concebem o uso da LGP na PDI como fundamental na promoção da comunicação, enquanto estão expectantes que a mesma opinião seja partilhada pelo restante contexto escolar.

## ***A iconicidade de pictogramas em livros adaptados para crianças com PEA***

---

**Francis Pereira**

Escola Superior de Educação | Instituto Politécnico de Viseu

**Ana Isabel Silva**

Escola Superior de Educação | CI&DEI | Instituto Politécnico de Viseu

**Sandrina Sousa**

Clínica Sr.ª da Saúde

### **Resumo**

O pictograma é uma ferramenta que facilita a compreensão da leitura, tornando o texto mais acessível ao leitor. A experiência com o livro adaptado traz à criança com Perturbação do Espectro do Autismo a oportunidade de aceder a diferentes leituras do mundo ao conhecer e

aprender novos conceitos. O acesso à literatura adaptada favorece uma ampliação do repertório da criança auxiliando no seu processo de aprendizagem. Este estudo pretendeu registar a eficácia da iconicidade dos pictogramas que passaram por um processo de mudanças em seu desenho original desenvolvido para essa pesquisa. O livro usado foi Mariana, a menina que sonha acordada, da autora Lúcia Morgado, e a partir dele foram realizadas duas adaptações: a primeira com pictogramas da plataforma ARASAAC e a segunda com pictogramas – deste mesmo sistema – redesenhados somente para esse estudo. As duas versões foram apresentadas a um grupo de 5 crianças entre 7 aos 12 anos com Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) para que cada uma delas pudessem demonstrar se compreenderam ou não os momentos da história adaptada que lhes foram apresentadas. Os dados obtidos demonstram que a adaptação realizada apresenta uma iconicidade eficaz na compreensão da história para os participantes com PEA. O resultado foi de 74,5% para a escolha dos onze pictogramas redesenhados representando a linguagem não-literal, sendo que três foram eleitos de forma unânime e de 80% para a escolha dos dez pictogramas modificados representando as ações dos personagens, sendo que cinco foram escolhidos unanimemente pelas crianças. Salientamos como principais resultados alguns aspetos relativos aos pictogramas redesenhados para essa investigação, nomeadamente: a) apresentam uma iconicidade eficaz, possibilitando que o entendimento da narrativa ocorra de maneira mais transparente e satisfatória para os participantes com PEA; b) funcionam de maneira eficaz como uma estratégia para a compreensão interpretativa da história adaptada ao serem condensados, c) possibilitam a redução do esforço cognitivo do leitor e, conseqüentemente, menor chance de desistência da leitura devido ao cansaço.

### **Dança inclusiva, imagem corporal e autoestima: a percepção de jovens com e sem incapacidade**

---

**Teresa Ferreira da Costa**

Escola Superior de Educação | Instituto Politécnico de Viseu

**Sara Felizardo**

Escola Superior de Educação | CI&DEI | Instituto Politécnico de Viseu

**José Sargento**

Escola Superior de Educação | CI&DEI | Instituto Politécnico de Viseu

#### **Resumo**

O projeto “Dança Inclusiva” tem como propósito aferir a percepção de jovens com e sem incapacidade sobre si e os outros, enquanto bailarinos de dança inclusiva. Foi elaborado um estudo com o grupo “Dançando com a Diferença”, de Viseu, que contou com 30 participantes. Utilizou-se uma metodologia mista, quantitativa e qualitativa, que incluiu como instrumentos de recolha de dados as versões portuguesas da Escala *Contour Drawing Rating Scale* e da Escala de Auto-Estima de Rosenberg, bem como um inquérito por questionário, construído para o efeito, sobre a temática em estudo. Os dados obtidos foram alvo de análise estatística descritiva e inferencial, bem como de análise de conteúdo dos discursos dos participantes. Em relação aos resultados na pesquisa, apurámos que a amostra apresenta valores de autoestima acima da

média  $M=31.46\pm 3.53$  e, na imagem corporal, a média da discrepância entre a aparência ideal e a atual foi de  $M=1.03\pm 2.2$ . No que concerne às análises diferenciais nos grupos de participantes, observa-se que os valores de autoestima são mais elevados no género feminino, embora a diferença não seja estatisticamente significativa,  $t(26)=0.956$ ,  $p=.348$ , sendo que as diferenças na imagem corporal, em função do género, não se apresentaram significativas ( $\chi^2(2)=3.117$ ,  $p=.267$ ). O resultado da autoestima em jovens sem incapacidade apresentou-se mais elevado; contudo, a diferença não se mostrou estatisticamente significativa,  $t(26)=0.591$ ,  $p=.560$ ; também no que se refere à imagem corporal, a diferença não é significativa ( $\chi^2(2) = 0.321$ ,  $p=.784$ ). Relativamente às perceções dos jovens “bailarinos(as)” sobre a participação no grupo de dança inclusiva, ressalta-se a emergência de quatro categorias relevantes, “Determinação”, “Participação”, “Improvisação” e “Propósito”. Em relação às subcategorias, surgiram como mais frequentes, “dançar” e “inclusão”, seguindo-se “pertença” e “arte/ criar”. Este tipo de projetos de dança inclusiva salientam as potencialidades das atividades artísticas, ao nível da dança, propiciadoras da mudança da imagem social das pessoas com incapacidade, como sendo participativas e competentes em contextos promotores da sua autoestima, imagem pessoal e autodeterminação.

### **Disciplina Positiva em crianças com perturbação de hiperatividade e défice de atenção: uma investigação-ação**

---

**Inês Venera**

Escola Superior de Educação | Instituto Politécnico de Viseu

**Esperança Ribeiro**

Escola Superior de Educação | CI&DEI | Instituto Politécnico de Viseu

**Rosina Fernandes**

Escola Superior de Educação | CI&DEI | Instituto Politécnico de Viseu

#### **Resumo**

A Perturbação de Hiperatividade e Déficit de Atenção (PHDA) é uma condição neurocomportamental amplamente reconhecida, que afeta a vida de milhões de crianças em todo o mundo, a vários níveis: escolar, familiar, pessoal, social e emocional. A intervenção com recurso a estratégias de Disciplina Positiva (DP) pode revelar-se benéfica, de acordo com a literatura. Este estudo explorou o impacto das estratégias da DP no âmbito da gestão comportamental e das competências pessoais e sociais de duas crianças do 1.º CEB com PHDA. A metodologia de investigação foi de natureza qualitativa, recorrendo à investigação-ação, com duas crianças do género masculino de 7 e 8 anos, com diagnóstico de PHDA, a frequentar o 2º ano de escolaridade e com apoio em Centros de Estudo, no horário pós-escolar. Participaram também no estudo elementos da família (mães) e as docentes responsáveis pelas respetivas crianças nos Centros de Estudo. Foram utilizadas três técnicas de recolha de dados: Questionário de Capacidades e Dificuldades – preenchido pelos pais e docentes; entrevistas semiestruturadas, realizadas aos pais e docentes, em dois momentos temporais (pré e pós intervenção); e recurso didático da autoria da investigadora também utilizado nos dois

momentos referidos, junto das crianças. Semanalmente, as duas crianças frequentaram sessões de DP dinamizadas pela investigadora nos Centros de Estudo, com base num plano de intervenção, estruturado em 6 sessões (45 a 60 minutos), explorando os eixos que caracterizam a DP. Procurou-se articular com a família e docentes de forma a haver continuidade da intervenção nos dois contextos (disponibilização de guia de apoio construído para o efeito). Os resultados permitem-nos concluir que, na perspetiva dos participantes, após a intervenção com recurso a estratégias da DP, verificaram-se melhorias, sobretudo ao nível comportamental (ainda que  $p > .05$  no teste de Wilcoxon) e com maior evidência numa das crianças. Esperam-se efeitos também ao nível socio-emocional, com repercussões na sua inclusão. Ainda assim, é fundamental continuar a acompanhar a sua evolução, uma vez que, a longo prazo, havendo continuidade no recurso a estas estratégias em diferentes contextos, incluindo o escolar, que não foi explorado neste trabalho, se poderão constatar mudanças estruturais mais significativas.

### **Diversidade e inclusão no Ensino Superior: a perceção dos estudantes**

---

#### **Ana Aguiar**

Escola Superior de Educação I Instituto Politécnico de Viseu

#### **Diana Moreira**

Escola Superior de Educação I Instituto Politécnico de Viseu

#### **Mônica Garcia**

Escola Superior de Educação I Instituto Politécnico de Viseu

#### **Rute Costa**

Escola Superior de Educação I Instituto Politécnico de Viseu

#### **Teresa Velho**

Escola Superior de Educação I Instituto Politécnico de Viseu

#### **Sara Felizardo**

Escola Superior de Educação I CI&DEI I Instituto Politécnico de Viseu

#### **Resumo**

O ingresso no Ensino Superior constitui um dos pilares fundamentais dos direitos humanos, da democracia, do desenvolvimento sustentável e da paz. Por conseguinte, deve ser acessível a todos, sem qualquer tipo de barreira ou constrangimento. O acesso generalizado de Estudantes com Necessidades Educativas Específicas (ENEE) ao Ensino Superior, independentemente da sua condição pessoal e social, tem sido uma realidade crescente nas últimas décadas, pelo que urge a implementação de políticas educativas consentâneas com a melhoria da acessibilidade e inclusão académica. A aceitação da diversidade e promoção da inclusão de ENEE implica a criação de estruturas, recursos e adaptações no processo de ensino-aprendizagem que apoiem a transição entre o Ensino Secundário e o Ensino Superior. O objetivo deste estudo é compreender a perceção de estudantes do ensino superior sobre a inclusão no Ensino Superior. É um estudo de natureza exploratória e o instrumento de recolha de dados foi o questionário. Participaram no estudo 32 estudantes do Ensino Superior Politécnico. Os resultados ressaltam

que a maioria dos estudantes concorda que os ENEE devem prosseguir os estudos no Ensino Superior, mas consideram que ainda não existem apoios suficientes para o seu sucesso académico. Os estudantes não concordam que os ENEE devam frequentar cursos específicos nem ter aulas separadas. No que diz respeito às condições da Instituição de Ensino Superior (IES), a maioria não concorda que esteja totalmente adaptada, nomeadamente, nos materiais, preparação dos professores e adequação das instalações da IES. No que diz respeito a nível social e das relações interpessoais, a maioria dos estudantes refere que procura inserir os ENEE nas suas atividades sociais, havendo unanimidade quanto à necessidade de respeitar os direitos dos colegas. Relativamente à opinião sobre os professores, os estudantes consideram que estes devem ter acesso a sessões de (in)formação e esclarecimento sobre os ENEE antes de intervir. Não obstante, a maioria considera que os seus professores utilizam estratégias adequadas. De ressaltar, ainda, que os estudantes demonstraram interesse em participar em ações de sensibilização sobre inclusão de ENEE, estando dispostos a apoiar os colegas em atividades sociais e contribuir ativamente para a inclusão académica dos colegas ENEE.

