

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
RELATÓRIO

Inclusão e Educação Não Formal: Práticas Pedagógicas na APPACDM de Matosinhos

Beatriz Ferreira Brandão

M

2025

RESUMO

O presente relatório dá conta de uma experiência de estágio, no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação na FPCEUP e sustentou-se em três grandes campos de conhecimento: a inclusão, a educação não formal e a intervenção junto da população através da utilização de ferramentas digitais. A Inclusão Social, sendo o capítulo central apresenta a comparação entre Educação Inclusiva e Inclusão Social. Dado o contexto onde decorreu o estágio abordaremos o conceito de educação não formal e a sua relação com a intervenção no âmbito da Educação Especial. Por fim, e dada a natureza da minha intervenção, termino o enquadramento teórico com a discussão sobre as tecnologias digitais e o seu contributo para a educação, em específico para o público-alvo da APPACDM de Matosinhos.

A escolha da temática esteve sempre ligada ao meu interesse pela Educação Especial, ainda que inicialmente tivesse equacionado o ensino especial em contexto escolar. Contudo, a oportunidade de intervir com adultos com deficiência mental na APPACDM de Matosinhos revelou-se uma experiência enriquecedora e alinhada com o meu percurso. O trabalho desenvolvido centrou-se na promoção da autonomia e da participação ativa destes adultos, tendo como eixo fundamental a Inclusão Social, entendida como um princípio estruturante das políticas e práticas educativas contemporâneas.

O objetivo geral que enquadrou e sustentou esta intervenção foi o de contribuir para a promoção da inclusão social e melhoria da qualidade de vida dos adultos com deficiência, através da identificação das necessidades e desafios e do desenvolvimento de estratégias adaptadas. Pelo contacto com este público-alvo, a reflexão sobre as questões éticas foi central no desenho da intervenção. Durante o estágio realizei algumas atividades, que se inseriram em diferentes contextos da instituição, o que me permitiu obter um olhar mais abrangente sobre o funcionamento interno e as necessidades dos utentes. Esta experiência possibilitou uma maior compreensão sobre as estratégias de intervenção educativa adaptadas, bem como, a importância da estruturação do dia a dia para se promover segurança, autonomia e desenvolvimento. Além da participação nas rotinas pedagógicas, participei ativamente na organização e apoio às festas da instituição, momentos marcantes que envolvem não só os utentes como as suas famílias e a comunidade. Ao observar e intervir nestas iniciativas pude perceber que estas se revelam fundamentais para promover a inclusão social e reforçar os laços afetivos entre os intervenientes. Outra vertente importante deste estágio foi a

aplicação, em apoio com a animadora social, de jogos lúdicos e atividades inclusivas, adaptadas tanto às capacidades como aos interesses dos utentes.

Através desta experiência, foi possível construir uma reflexão crítica sobre a importância da educação inclusiva e transformadora, bem como sobre as diferentes possibilidades de intervenção neste campo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial; Inclusão Social; Autonomia; Deficiência Mental; Ciências da Educação

ABSTRACT

This report presents an internship experience carried out within the scope of the Master's Degree in Educational Sciences at FPCEUP. It was grounded in three major areas of knowledge: inclusion, non-formal education, and social intervention through the use of digital tools. The central chapter focuses on Social Inclusion and compares Inclusive Education and Social Inclusion. Given the context in which the internship took place, the concept of non-formal education and its relationship with intervention in the field of Special Education are also discussed. Finally, due to the nature of my work, the theoretical framework concludes with a discussion on digital technologies and their contribution to education, particularly for the target group of APPACDM of Matosinhos.

The choice of this topic was closely linked to my interest in Special Education, although at first I had considered special teaching in a school context. However, the opportunity to work with adults with intellectual disabilities at APPACDM of Matosinhos proved to be an enriching experience aligned with my academic and professional path. The work developed focused on promoting autonomy and active participation among these adults, having Social Inclusion as the core principle structuring contemporary educational policies and practices.

The main goal of this intervention was to contribute to the promotion of social inclusion and the improvement of the quality of life of adults with disabilities, through the identification of their needs and challenges and the development of adapted strategies. Ethical reflection was a central concern in the design of the intervention. During the internship, I carried out several activities in different institutional contexts, which allowed me to gain a broader understanding of the organization's functioning and the users' needs. This experience provided deeper insight into adapted educational intervention strategies and highlighted the importance of structured daily routines to promote security, autonomy, and development. In addition to participating in pedagogical routines, I was actively involved in organizing and supporting institutional celebrations—key moments that engage not only users but also their families and the community. Observing and participating in these initiatives revealed their fundamental role in fostering social inclusion and strengthening emotional bonds among participants. Another important aspect of this internship was the implementation, in collaboration with the social animator, of recreational and inclusive activities adapted to the users' abilities and interests.

Through this experience, it was possible to develop a critical reflection on the importance of inclusive and transformative education, as well as on the multiple possibilities for intervention in this field.

Keywords: Special Education; Social Inclusion; Autonomy; Intellectual Disability; Educational Sciences

RESUMÉ

Ce rapport présente une expérience de stage réalisée dans le cadre du Master en Sciences de l'Éducation à la FPCEUP. Il s'appuie sur trois grands domaines de connaissance : l'inclusion, l'éducation non formelle et l'intervention sociale à travers l'utilisation d'outils numériques. Le chapitre central, consacré à l'Inclusion Sociale, propose une comparaison entre l'Éducation Inclusive et l'Inclusion Sociale. Compte tenu du contexte dans lequel le stage s'est déroulé, le concept d'éducation non formelle et sa relation avec l'intervention dans le domaine de l'Éducation Spéciale sont également abordés. Enfin, en raison de la nature de mon intervention, le cadre théorique se termine par une discussion sur les technologies numériques et leur contribution à l'éducation, en particulier pour le public cible de l'APPACDM de Matosinhos.

Le choix de cette thématique est étroitement lié à mon intérêt pour l'Éducation Spéciale, bien que j'aie initialement envisagé l'enseignement spécialisé en milieu scolaire. Cependant, l'opportunité d'intervenir auprès d'adultes ayant une déficience intellectuelle à l'APPACDM de Matosinhos s'est révélée une expérience enrichissante et cohérente avec mon parcours. Le travail développé s'est centré sur la promotion de l'autonomie et de la participation active de ces adultes, l'Inclusion Sociale étant le principe fondamental structurant les politiques et pratiques éducatives contemporaines.

L'objectif principal de cette intervention était de contribuer à la promotion de l'inclusion sociale et à l'amélioration de la qualité de vie des adultes en situation de handicap, à travers l'identification de leurs besoins et défis et le développement de stratégies adaptées. La réflexion éthique a occupé une place centrale dans la conception de l'intervention. Au cours du stage, j'ai réalisé diverses activités dans différents contextes institutionnels, ce qui m'a permis d'avoir une vision plus large du fonctionnement interne et des besoins des usagers. Cette expérience a permis une meilleure compréhension des stratégies d'intervention éducative adaptées et a mis en évidence l'importance de la structuration du quotidien pour favoriser la sécurité, l'autonomie et le développement. En plus de ma participation aux routines pédagogiques, j'ai pris part activement à l'organisation et au soutien des fêtes institutionnelles, des moments marquants impliquant non seulement les usagers, mais aussi leurs familles et la communauté. L'observation et la participation à ces initiatives ont révélé leur rôle fondamental dans la promotion de l'inclusion sociale et le renforcement des liens affectifs entre les participants. Un autre

aspect important de ce stage a été la mise en œuvre, en collaboration avec l'animatrice sociale, de jeux et d'activités inclusives adaptés aux capacités et aux intérêts des usagers.

Cette expérience a permis de développer une réflexion critique sur l'importance d'une éducation inclusive et transformatrice, ainsi que sur les différentes possibilités d'intervention dans ce domaine.

Mots-clés : Éducation Spéciale ; Inclusion Sociale ; Autonomie ; Déficience Intellectuelle ; Sciences de l'Éducation

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, por serem o meu apoio incondicional ao longo de todo o meu percurso académico. Sem eles nada disto teria sido possível e nunca teria chegado onde cheguei.

À minha irmã por toda a ajuda e por ser o meu pilar e modelo a seguir.

À Inês por todo o apoio dado em todos os momentos e por me ter dado sempre força para continuar e nunca desistir.

Ao Diogo por ser um apoio constante, tanto nos momentos fáceis como nos difíceis.

Às minhas afilhadas por todo o carinho durante o percurso académico. À Catarina em especial por ser um ombro amigo e um apoio em qualquer altura.

À Bruna e à Beatriz, obrigada por terem tornado este mestrado muito mais leve e pela vossa amizade.

Um obrigado também à instituição que me acolheu e a toda a equipa que sempre me ajudou quando necessitei. Um especial obrigado à Rita por todos os momentos e ensinamentos passados, à Ana Sousa que tanto marcou a minha experiência de estágio e à Doutora Fátima Almeida e Cláudia por todo o apoio prestado ao longo do meu percurso na instituição.

À Professora Doutora Daniela Ferreira pela orientação incansável, por nunca ter falhado comigo e por todos os ensinamentos transmitidos. Sem esta orientação este percurso teria sido muito mais difícil. Obrigada.

À FPCEUP por todas as oportunidades e experiências proporcionadas, levo todos as aprendizagens comigo para a vida.

ABREVIATURAS

APPACDM: Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental

CAO: Centro de Atividades Ocupacionais

CACI: Centro de Atividades de Capacitação para a Inclusão

ENF: Educação Não Formal

FPCEUP: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto

IPSS: Instituição Particular de Solidariedade Social

MCED: Mestrado em Ciências da Educação

ÍNDICE

RESUMO.....	1
Introdução.....	12
I – Caracterização do Contexto	14
I. I. Caracterização da instituição	14
I.II. Caracterização dos Utentes.....	18
II – Enquadramento Teórico	20
II.I. O Conceito de Inclusão Social	20
Inclusão Social vs Educação Inclusiva.....	25
II.II. Educação Formal VS Educação Não-Formal	29
Educação Não Formal e a Educação Especial	34
II.III. Tecnologias Digitais na Educação	36
As Tecnologias Digitais como um recurso no Ensino Especial.....	37
III: Metodologia e Ética no Estágio	41
III.I. Metodologia e a Intervenção Comunitária.....	42
III.II. Metodologia utilizada no contexto	44
III.III Objetivos do estágio.....	45
III.IV. Questões éticas do estágio	47
IV. Descrição e Análise da Intervenção.....	49
IV.I. Descrição do Estágio	49
IV. II. A minha intervenção: As nossas Tradições.....	58
IV.III. Análise da Intervenção	70
V: O papel das Ciências da Educação.....	74
Conclusões	76
Referências Bibliográficas	78

ÍNDICE DAS TABELAS

Tabela 1. Linha cronológica da evolução das áreas de intervenção da APPACDM de Matosinhos	15
Tabela 2. Glossário	21
Tabela 3. Educação Formal vs Educação Não-Formal inspirada nas definições apresentadas anteriormente (Coombs, 1973; Freire, 1970, Gohn, 2006; Libâneo, 2012; Lima, 2001; Nóvoa, 1992; Pacheco, 2001; Rogers, 1983; Saviani, 2008; Vygotsky, 1978; Trilla, 1996)	32
Tabela 4. Estruturação da primeira abordagem da atividade	59
Tabela 5. Primeiro plano da atividade	59
Tabela 6. Primeiro grupo de utentes	60
Tabela 7. Atividade Final.....	61
Tabela 8. Grupo final de utentes	62
Tabela 9 – Categorias da Análise	71

ÍNDICE DAS IMAGENS

Imagem: 1: Sala <i>Snoezelen</i>	19
Imagem 2: Trabalho com os utentes (Notas de terreno, 24 de fevereiro)	64
Imagem 3: Desenho dos ovos da Páscoa (Notas de terreno, 24 de fevereiro)	65
Imagem 4: Momento do desenho sobre Natal (Notas de terreno, 24 de fevereiro)	65
Imagem 5: Trabalhos manuais (Notas de terreno, 24 de fevereiro)	66
Imagem 6: Mural do <i>Padlet</i>	67
Imagem 7: Exposição dos trabalhos realizados na instituição	68
Imagem 8: Partilha nas redes sociais.....	69

Introdução

No âmbito do Mestrado em Ciências da Educação (MCED), na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP), os estudantes de 2º ano têm de optar por uma de três vias de conclusão do ciclo de estudos: Dissertação, Projeto ou Estágio.

Desde que iniciei o percurso no mestrado que a minha ideia sempre foi realizar estágio. Para mim, esta opção sempre me pareceu a mais viável na finalização do meu percurso académico. Isto porque considero ser bastante importante termos contacto com o terreno e, desta forma, obtermos uma melhor perceção daquele que pode ser o nosso papel enquanto Técnico/a Superior de Educação.

A escolha da temática para mim sempre foi muito clara. Desde sempre que tenho um interesse pela área da Educação Especial, tendo colocado até a hipótese de integrar um mestrado dentro da mesma. No entanto, ao falar com alguns professores percebi que podia intervir nesta área conectada com as Ciências da Educação. Assim, optei por seguir por este caminho já que é uma temática que realmente me fascina e interessa.

Por outro lado, a escolha da instituição não foi tão óbvia de início, uma vez que, inicialmente estava focada em seguir pela área do Ensino Especial nas escolas. Contudo, através do apoio de pessoas conhecidas, tive a oportunidade de contactar com adultos com deficiência mental e senti-me desde logo fascinada.

Foi assim que iniciei o contacto com a Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental (APPACDM) de Matosinhos, em contacto com os adultos que frequentam a instituição. O meu trabalho foi sobretudo focado na promoção da autonomia e participação ativa destes e no trabalho da autonomia.

A prática de estágio descrita no presente relatório tem como principal eixo a Inclusão Social, perspectivada como um princípio orientador de políticas e práticas educativas contemporâneas. Desta forma, o enquadramento teórico pretende não apenas fundamentar a intervenção realizada, mas também, contribuir para uma reflexão crítica sobre os possíveis caminhos para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva e transformadora. Todos estes conceitos foram tidos em conta de acordo com a área de formação na qual eu estou integrada – *Escola, Participação e Tecnologias Digitais*. Esta integração fez-me questionar de que forma as

novas tecnologias podem influenciar as práticas pedagógicas e inovar as formas de ensino e capacitação de Adultos com Deficiência, tendo o meu estágio sido focalizado apenas na APPACDM de Matosinhos.

Para este efeito, o presente relatório organiza-se em cinco capítulos distintos: (i) Caracterização da Instituição, (ii) Enquadramento Teórico, (iii) Procedimentos Metodológicos, (iv) Descrição e Discussão da Intervenção e (v) O meu papel enquanto Técnica Superior de Educação.

O primeiro capítulo é dedicado à apresentação da instituição, a sua história e envolvimento – como a missão, valores e colaboradores – e à caracterização dos adultos com os quais intervim durante o estágio.

O segundo capítulo aborda o enquadramento teórico necessário para a realização deste estágio, no qual são explicados os conceitos e as ideias fundamentais para a compreensão da minha intervenção. Neste são abordados conceitos importantes que guiaram todo o meu trabalho, nomeadamente a Inclusão Social, articulada com o Ensino Especial, a Educação Não Formal e o uso das tecnologias nesta área.

No terceiro capítulo são explicados os procedimentos metodológicos do âmbito da pesquisa, que foram realizados ao longo do processo de estágio, desde a observação participante, à escrita das notas de terreno e acabando na importância das questões éticas no trabalho com adultos com deficiência mental.

O quarto capítulo centra-se na descrição e discussão da intervenção, abordando o modo como esta decorreu, as dificuldades e necessidades salientadas na observação do contexto e a justificação do decorrer da mesma do modo que foi realizada. Além disto são também explicados os objetivos e a análise de conteúdo feita a partir da recolha de dados.

Para terminar, o quinto capítulo aborda aquele que foi o meu papel na instituição enquanto Técnica Superior de Educação e as diferentes possibilidades de intervenção dentro desta área no contexto em que realizei o estágio.

Para concluir, apresento uma reflexão final acerca do estágio realizado e quais as aprendizagens que retirei do mesmo.

I – Caracterização do Contexto

Este primeiro capítulo tem como objetivo apresentar o contexto de intervenção a nível geográfico, temporal, bem como o perfil dos participantes. Para este efeito, este capítulo apresenta-se dividido em dois subcapítulos – o primeiro caracteriza a instituição e o segundo apresenta a caracterização dos utentes. De modo a salvaguardar o anonimato, os participantes não estão identificados, por outro lado, a instituição consentiu a sua identificação.

I. I. Caracterização da instituição

No ano de 1969 foi criada a delegação do porto da Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental (APPACDM) e, posteriormente, em 1977 o Centro da Senhora da Hora, tendo estes dois momentos colidindo na criação da APPACDM de Matosinhos. Em 1986, foram criados dois centros no concelho de Matosinhos destinados a pessoas com deficiência mental, sendo estes o Centro da Senhora da Hora e o Centro Dr. Leonardo Coimbra. A Missão da APPACDM de Matosinhos é de promover a qualidade de vida e inclusão social do cidadão com deficiência mental e/ou em situação de risco, bem como suas famílias. Por outro lado, a Visão da mesma é ser uma organização de referência no concelho na resposta ao cidadão com deficiência mental e/ou em situação de risco, bem como a sua família. Para que esta missão e valores possam ter as respostas necessárias, a APPACDM rege-se por diversos valores, tais como: a Integridade, o Rigor, a Confidencialidade, a Privacidade, a Criatividade e a Flexibilidade. De acordo com o site da APPACDM de Matosinhos, ao longo dos vários anos foram sendo criadas e encerradas diversas unidades, com o intuito do centro se ir adaptando às diversas necessidades.

No caso do Centro da Sr.^a da Hora, este começou, em 1977, por ser uma Unidade Educacional, tendo sido criadas uma unidade de Integração em Jardim de Infância e uma Unidade de Estimulação Precoce entre os anos de 1982 e 1986. Dez anos depois foram criadas duas unidades de apoio social: o Lar da Senhora da Hora e o Centro de Atividades Ocupacionais (CAO) da mesma, ativos ainda nos dias de hoje, que funcionavam em simultâneo com uma Unidade de Integração em Jardim de Infância e Unidade de Estimulação (UIP). Por fim, foi implementada, em 2011, a Equipa Local de Intervenção na Infância (ELI Matosinhos) em substituição da Unidade de Intervenção Precoce. A ELI continua ativa e funciona com uma equipa multifuncional e multidisciplinar, contando com o apoio de psicólogos, terapeutas ocupacionais, assistentes sociais, médicos, enfermeiros e professores. A ação desta equipa tem como

objetivo apoiar e implementar estratégias capazes de contribuir para o desenvolvimento harmonioso da criança.

Por outro lado, o Centro Dr. Leonardo Coimbra, localizado em S. Mamede de Infesta, começou por ser uma Unidade de Aprendizagem de Tarefas/Unidade Ocupacional entre 1987 e 1989. No ano seguinte, em 1990, foi criada a Unidade de Arte e Tempos Livres (UATL) que mantém o seu funcionamento, durante a semana, entre as 17h30 e as 19h. Por fim, em 1992 foi inaugurada a pousada que continua de portas abertas nos dias de hoje . Numa segunda fase, já como Delegação de Matosinhos, reestruturaram-se as respostas sociais existentes e foram criadas outras. Em 1996 foi criada uma Unidade Sócio Educativa: Unidade Educacional e Unidade de Estimulação e Treino de Autonomia, que foi encerrada em 2011 e nunca mais foi reabilitada. Esta unidade servia como um complemento de inserção no ensino regular e tinha como objetivo o desenvolvimento das competências académicas dos utentes e ofereciam as terapias habituais como: psicomotricidade, musicoterapia, piscina e terapia ocupacional. Como atualmente, o ensino é obrigatório até aos 18 anos, esta unidade foi descontinuada. A publicação da Portaria n.º 70/2021 instituiu passagem de Centro de Atividades Ocupacionais (CAO) para Centro de Atividades de Capacitação para a Inclusão (CACI) e, com esta alteração, as instalações usadas para o Serviço Socioeducativo tiveram de ser readaptadas para um local de CACI. Aquando desta passagem, foi encerrado o CAO da Senhora da Hora (localizado junto ao Lar) e os utentes que frequentavam essa resposta mudaram-se para o Centro Dr. Leonardo Coimbra durante o dia para realizarem outro tipo de tarefas. Posteriormente, em 1997, foram criados três CAO's (Centro de Atividades Ocupacionais) – um na Senhora da Hora, outro no centro Dr. Leonardo Coimbra – e, em 2005 abriu o das Laranjeiras, bem como o respetivo Lar. Por último foi aberto o último lar localizado na Circunvalação. Este é o mais pequeno de todos e é o que recebe os utentes mais autónomos.

De forma a sintetizar todas as informações previamente definidas, apresento de seguida uma barra cronológica dos principais eventos da APPACDM de Matosinhos, bem como, a ordem temporal dos mesmos.

Tabela 1. Linha cronológica da evolução das áreas de intervenção da APPACDM de Matosinhos

Ano	Evento
1969	Criação da Delegação do Porto da APPACDM.
1977	Criação do Centro da Senhora da Hora.

1982-1986	Criação da Unidade de Integração em Jardim de Infância e Unidade de Estimulação Precoce no Centro da Senhora da Hora.
1986	Criação dos Centros da Senhora da Hora e Dr. Leonardo Coimbra.
1987-1989	Unidade de Aprendizagem de Tarefas/Unidade Ocupacional no Centro Dr. Leonardo Coimbra.
1990	Criação da Unidade de Arte e Tempos Livres (UATL) no Centro Dr. Leonardo Coimbra.
1992	Inauguração da Pousada do Centro Dr. Leonardo Coimbra.
1996	Criação da Unidade Sócio-Educativa (Unidade Educacional + Unidade de Estimulação e Treino de Autonomia) no Centro Dr. Leonardo Coimbra.
1997	Criação de três Centros de Atividades Ocupacionais (CAO) – Senhora da Hora, Dr. Leonardo Coimbra, e mais tarde o das Laranjeiras.
2005	Abertura do Lar das Laranjeiras.
2011	Encerramento da Unidade Sócio-Educativa e criação da Equipa Local de Intervenção na Infância (ELI Matosinhos).
Portaria nº 70/2021	Transformação de CAO em CACI; encerramento do CAO da Senhora da Hora e transferência para o Centro Dr. Leonardo Coimbra.
Últimos anos	Abertura do Lar da Circunvalação, o mais pequeno e destinado a utentes mais autónomos.

Para que todo este trabalho possa ser realizado e para que os utentes possam receber o melhor acompanhamento possível, a APPACDM conta com o apoio de diversos profissionais. A distribuição dos recursos humanos pelos locais onde decorrem os CAO ou CACI, percebemos que o rácio é de 2 funcionários para cada 10 utentes, no máximo. Estes número permite um apoio constante ao longo dos seus dias, desde o momento que chegam até ao momento de saída. Por outro lado, em termos de equipa técnica, a APPACDM conta com o apoio de 3 psicólogas, 2 assistentes sociais, 1 educadora social, 1 animadora social, 1 terapeuta-ocupacional, 1 psicomotricista e 1 musicoterapeuta que, em conjunto, trabalham diariamente na melhoria da qualidade de vida dos utentes da Instituição e colaboram para que a mesma cresça e cumpra a sua missão. Através dos Centros de Atividades, a APPACDM de Matosinhos apoia 135 utentes com deficiência mental e multideficiência, com idades entre os 18 e os 70 anos e que residam nos concelhos de Matosinhos, da Maia, Valongo, Porto e Gondomar. De forma a que possam ser distribuídos pelas atividades mais necessárias, de acordo com o tipo de diagnóstico, e para que a resposta seja eficaz, é realizado um Plano Individual (PI) para cada utente no momento de entrada na instituição. Este tem como principal objetivo a promoção de uma intervenção o mais individual possível para cada cliente. O

PI conta com todas as atividades que os utentes realizam dentro da instituição, havendo três modelos diferentes para cada um dos CACI existentes: Centro Doutor Leonardo Coimbra, Laranjeiras e Senhora da Hora.

Atualmente a APPACDM de Matosinhos conta com 2 centros de dia e 4 lares. Durante o dia os utentes estão divididos entre o Centro Dr. Leonardo Coimbra e as Laranjeiras. No Centro Dr. Leonardo Coimbra existem um CAO (Centro de Atividades Ocupacionais) e um CACI (Centro de Atividades de Capacitação para a Inclusão). A distinção entre os dois tipos de atividades relaciona-se com os diferentes tipos de autonomia existentes entre os utentes pertencentes à instituição. Esta conta com todos os tipos de capacidades e limitações. Atualmente, tal como referido anteriormente, está a decorrer uma passagem de CAO para CACI. Inicialmente a instituição apenas funcionava como um Centro de Atividades Ocupacionais. No entanto, após ter entrado em vigor a portaria 70/2021, o CAO deve passar a ser um Centro de Atividades e Capacitação para a Inclusão (CACI). O grande objetivo com esta passagem é capacitar e autonomizar os utentes, de forma que estes possam viver a sua vida da forma mais independente possível. Para que isto seja possível, existem alguns princípios orientadores, tais como: princípio da singularidade, princípio da não-discriminação, princípio da autodeterminação, princípio da autonomia, princípio da participação, princípio da informação, princípio da qualidade, princípio da cidadania e, por fim, o princípio da inclusão. Com isto, o principal objetivo é o de capacitar os adultos da instituição para uma vida mais autónoma em que, quando possível, prevê a (re)inserção no mercado de trabalho. Este é um processo demorado e a instituição ainda se encontra em fase de transição. Inicialmente estava previsto que este processo decorresse ao longo de 1 ano, no entanto, tem demorado mais do que o previsto. Uma das razões que justifica esta demora é o facto do centro Dr. Leonardo Coimbra aceitar sempre novos utentes que, na sua grande maioria, passam do ensino regular para este contexto, para que aqui possam adquirir novas competências para terem ocupações diárias ou, em alguns casos, para que sejam capacitados para o mundo profissional e tenham a possibilidade de ingressar no mercado de trabalho.

Por fim, de modo a que a Instituição possa dar as respostas necessárias à comunidade, conta com o apoio de associados. Estes podem ser pessoas singulares com mais de 18 anos ou instituições coletivas.

I.II. Caracterização dos Utentes

Durante o período de estágio na APPACDM, tive a oportunidade de conhecer uma população de utentes bastante diversificada, cuja caracterização é essencial para compreender a realidade e os desafios do trabalho desenvolvido nesta instituição.

A APPACDM acolhe cerca de 300 utentes, todos com necessidades especiais ao nível cognitivo e/ou funcional, variando significativamente nos seus níveis de autonomia e nas suas capacidades motoras. Os utentes têm idades compreendidas entre os 18 e os 80 anos, integrando esta resposta social após a saída do ensino regular, muitas vezes com um desenvolvimento cognitivo desadequado face às suas idades, o que reflete lacunas significativas no acompanhamento anterior em contexto escolar. Esta realidade evidencia uma preocupação central no campo das Ciências da Educação: a necessidade de uma transição planeada e inclusiva entre etapas educativas e sociais, sobretudo quando estão em causa populações vulneráveis.

Os utentes residem em quatro lares distintos — o Lar integrado no Centro Dr. Leonardo Coimbra (também denominado como “Pousada”), o Lar das Laranjeiras, o Lar da Senhora da Hora e o Lar da Circunvalação — ou vivem com as suas famílias. A chegada à instituição ocorre entre as 9h e as 9h30, sendo assegurada por transporte próprio da APPACDM. Esta rotina revela a importância de garantir não só o acesso físico, mas também a continuidade educativa e ocupacional como fator de inclusão social.

Em termos funcionais, a população apresenta uma grande heterogeneidade. Há adultos com deficiência que apresentam uma maior necessidade de apoio (limitações profundas), que requerem apoio contínuo nas atividades do quotidiano. Por outro lado, há também adultos apoiados com maior grau de autonomia que frequentam o CACI (Centro de Atividades e Capacitação para a Inclusão). Neste espaço mais vocacionado para o desenvolvimento de competências técnico-práticas, são realizadas atividades diversas como montagem de peças automóveis e preparação de molas da roupa, que funcionam como ferramentas educativas para o desenvolvimento da responsabilidade, da coordenação e do trabalho em equipa. A par disso, os adultos beneficiários participam em diversas atividades nos CAO's (Centros de Atividades Ocupacionais) e na Unidade de Artes e Tempos Livres (UATL). Estas atividades não só contribuem para a ocupação útil do tempo, como promovem o bem-estar, o espírito de pertença e o desenvolvimento de competências sociais, artísticas e expressivas. Tais práticas educativas reforçam a

importância de uma intervenção centrada na pessoa, capaz de respeitar ritmos individuais e valorizar todas as formas de aprendizagem.

A instituição disponibiliza ainda uma variedade de terapias especializadas, como Terapia Ocupacional, Psicomotricidade, Fisioterapia e Psicologia. Estas respostas complementam a vertente pedagógica e visam responder às necessidades de desenvolvimento integral dos utentes, numa perspetiva inter e transdisciplinar. O envolvimento de diferentes profissionais potencia um trabalho educativo mais eficaz, que contempla as dimensões física, emocional, cognitiva e social.

Um espaço que se destacou particularmente para mim foi a Sala *Snoezelen*, onde são realizadas sessões de estimulação multissensorial com diferentes objetivos: explorar, relaxar, motivar e intervir terapeuticamente. Esta sala reflete uma abordagem educativa inovadora e humanizada, assente na criação de ambientes controlados e adaptados, essenciais para a promoção do bem-estar e da aprendizagem em pessoas com deficiência.

Imagem: 1: Sala *Snoezelen*



Ao longo da experiência de estágio, foi possível constatar que, apesar do trabalho desenvolvido pela APPACDM, muitos utentes enfrentam desafios sérios no apoio familiar e comunitário. Em muitos casos, os pais ou cuidadores diretos já se encontram envelhecidos, o que dificulta o suporte emocional e prático no quotidiano. Este cenário reforça a urgência de políticas educativas e sociais mais integradas, que garantam respostas sustentáveis ao longo da vida destas pessoas e promovam verdadeiras oportunidades de inclusão, participação e dignidade.

II – Enquadramento Teórico

O enquadramento teórico desta experiência de mestrado em contexto profissional sustentou-se em três grandes campos de conhecimento: a inclusão, a educação não formal e a intervenção junto da população através da utilização de ferramentas digitais. Assim, este segundo capítulo encontra-se dividido em três diferentes tópicos que delinearam a intervenção no contexto. O primeiro aborda a Inclusão Social que foi o grande foco do meu estágio e da minha intervenção no terreno, tendo como subcapítulo a Educação Inclusiva em comparação com a Inclusão Social. O segundo capítulo trata a Educação não-formal, que enquadra a natureza da minha intervenção, tendo como subcapítulo a integração da Educação Especial nesta vertente educativa que pretende demonstrar de que forma esta abordagem é favorável para a Educação Especial e como pode contribuir para um maior sucesso nesta área. Por fim, termino este capítulo com a discussão sobre as tecnologias digitais e o seu contributo para a educação, em específico para o meu público-alvo, fazendo a ligação da minha área de formação com a minha experiência no terreno.

A prática de estágio descrita no presente relatório tem como principal eixo a Inclusão Social, como previamente referido, perspectivada como um princípio orientador de políticas e práticas educativas contemporâneas. Desta forma, este enquadramento teórico pretende não apenas fundamentar a intervenção realizada, mas também, contribuir para uma reflexão crítica sobre os possíveis caminhos para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva e transformadora.

Todos estes conceitos abordados previamente e explorados de seguida foram tidos em conta de acordo com a área de formação na qual eu estou integrada – *Escola, Participação e Tecnologias Digitais* – que me fez questionar de que forma as novas tecnologias podem influenciar as práticas pedagógicas e inovar as formas de ensino e capacitação de Adultos com Deficiência, tendo o meu estudo sido focalizado apenas na APPACDM de Matosinhos. Tendo isto em conta, neste capítulo irei também construir uma reflexão acerca do trabalho desenvolvido durante o estágio.

II.1. O Conceito de Inclusão Social

A Inclusão Social constitui um dos pilares fundamentais da sociedade contemporânea e assume uma particular relevância na área das Ciências da Educação, uma vez que esta área aborda as questões de equidade, justiça social, participação democrática e valorização da diversidade, que estão intrinsecamente conectadas com

a Inclusão. Dada a sua importância, passo a explicar cada um destes conceitos na Tabela 2.

Tabela 2. Glossário

Equidade	Imparcialidade na distribuição de recursos, recompensas, oportunidades ou tratamentos. Tem em consideração as circunstâncias individuais, necessidades, esforços e potencial. (Espinoza, 2015).
Justiça Social	Segundo John Rawls (1971), a justiça deve garantir a liberdade de todos sem que o sacrifício de uns beneficie apenas outros, assegurando direitos e deveres básicos de forma equitativa, sobretudo para os menos favorecidos. Assim, a sua teoria organiza-se em dois princípios: o da igual liberdade e o da igualdade de oportunidades associado ao princípio da diferença, orientando a distribuição justa de direitos, deveres e benefícios da cooperação social.
Participação Democrática	Participação ativa dos cidadãos nos processos políticos e nas decisões que afetam a sociedade. Pode ocorrer de diversas formas (voto nas eleições, manifestações, petições, etc.) e faz parte da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (Direção-Geral da Educação, 2025, DGE).
Valorização da diversidade	De acordo com a Carta Portuguesa para a Diversidade (s/ano), este conceito é entendido "(...) como o reconhecimento, o respeito e a valorização da(s) diferença(s) entre as pessoas, incluindo particularmente as diferenças relativas ao sexo, identidade de género, orientação sexual, etnia, religião, credo, território de origem, cultura, língua, nacionalidade, naturalidade, ascendência, idade, orientação política, ideológica ou social, estado civil, situação familiar, situação económica, estado de saúde, deficiência, estilo pessoal e formação."

A inclusão social, segundo o Dicionário do Desenvolvimento (2016), remete para o conjunto de processos e estratégias que visam garantir a participação plena de todos os indivíduos na vida social, económica, cultural e educativa, independentemente das suas condições pessoais, sociais ou até culturais. Dito isto, é possível afirmar que "uma

sociedade inclusiva promove e sustenta um sentimento de pertença, valoriza a adversidade, pratica o respeito pelas origens e modos de vida dos seus membros e procura que todos possam ter acesso a bens e serviços de igualdade de oportunidade”. Por ser algo tão necessário na sociedade, este conceito faz parte da Declaração Universal dos Direitos Humanos, visto como sendo um pilar para a promoção da dignidade humana.

No contexto de estágio, a Inclusão Social representa não apenas a presença dos Adultos da APPACDM em centros iguais ou semelhantes, com perspetiva de adquirirem conhecimentos e competências para a sua vida, como se centra na sua valorização, envolvimento e pertença adquiridos através da sua participação nas diversas atividades decorrentes no seu dia a dia, nas quais se reconhece e acolhe a diversidade como um recurso em vez de como um obstáculo. Tendo isto em conta, a inclusão ultrapassa a integração de grupos vulneráveis, implicando que ocorra também uma transformação profunda das estruturas, das culturas e das políticas educativas no sentido de se conseguir alcançar sempre mais e melhores resultados. Isto exige, portanto, que haja um forte compromisso ético por parte das instituições e dos respetivos profissionais, o que se irá traduzir na criação de contextos mais justos, acessíveis e participativos que sejam capazes de responder equitativamente às necessidades de todos.

No caso de Portugal, a Portaria nº 97–A/2015, aprova o regulamento específico do domínio da Inclusão Social e Emprego e estabelece regras para o cofinanciamento – através do Fundo Social Europeu (FSE) e do Fundo de Desenvolvimento Regional (FEDER) – de operações no âmbito da inclusão social e emprego no contexto do programa Portugal 2020 (Diário da República). O presente documento tem diversos objetivos, nomeadamente, fomentar a inclusão desde a (re)integração de diversos desempregados com especial foco nos de longa duração, a igualdade de oportunidades aliada à não discriminação, a melhoria das competências e qualificações, incluindo também as aprendizagens ao longo da vida e a inclusão ativa de grupos vulneráveis. A portaria prevê também que a intervenção seja realizada em territórios que apresentem maiores índices de pobreza e exclusão social, tendo como objetivo aumentar as respostas sociais a grupos considerados de risco (como jovens, idosos, crianças e pessoas com deficiência), desenvolver ações de formação e de emprego adaptadas a grupos específicos, promover a igualdade de género tanto no acesso ao emprego como na progressão de carreira, remodelar o mercado de trabalho, tornando-o mais adequado à mobilidade dos trabalhadores e fomentando a cooperação entre instituições. De forma a poder sustentar tudo o que foi abordado previamente sobre a Portaria n.º 97-A/2015, foram ainda determinadas diversas operações que deverão ser colocadas em prática

de forma a tornar possíveis as alterações propostas: a realização de ações de formação profissionais, projetos de inclusão ativa, programas de apoio ao empreendedorismo, iniciativas de combate à pobreza e à exclusão social e cursos de Língua Portuguesa destinados a cidadãos estrangeiros de forma a facilitar a sua integração socioprofissional. De um modo geral, todas estas medidas são cruciais na fomentação de uma sociedade mais inclusiva e participativa, permitindo que todos tenham igualdade de oportunidades e possam conviver melhor na sociedade.

A reflexão sobre a igualdade de oportunidades impõe, num quadro democrático, que se discuta a equidade. Como é referido pelo autor Espinoza (2015, p. 43),

Embora todas as pessoas não sejam iguais ao nascer, todas devem ter os mesmos deveres e os mesmos direitos de satisfazer as suas necessidades, alcançar os objetivos que se propõem e viver plenamente. Mesmo quando se reconhecem as diferenças e potencialidades individuais ao nascer, presume-se que as desigualdades geradas pela sociedade (socioeconómicas, culturais, étnicas, políticas, de género) são inadmissíveis como condição predeterminada. Por isso, defende-se que essas desigualdades devem ser corrigidas por meio de uma intervenção intencional de carácter compensatório, através de políticas públicas e sociais ou de ações afirmativas. Essas intervenções conduzem à equidade, que pressupõe alcançar o desenvolvimento das potencialidades dos indivíduos, respeitando as características próprias da identidade de cada pessoa.¹.

Assim, entendemos as diferenças entre os dois conceitos. Por um lado, a igualdade liga-se à ideia de que todos devem ser tratados de igual forma, tendo cada um de nós de ter acesso às mesmas oportunidades. Por outro lado, a equidade abrange um pouco mais, reconhecendo que nem todos partimos do mesmo ponto e, assim, devem existir diversas adaptações de recursos e de oportunidades às necessidades específicas de cada indivíduo, de forma a serem garantidos os resultados mais justos possíveis.

¹ Traduzido de: Si bien todas las personas no son iguales al momento de nacer, todas debieran tener los mismos deberes y, los mismos derechos de satisfacer sus necesidades, lograr las metas que se propongan y vivir en plenitud. Aun cuando se reconocen las diferencias y potencialidades individuales al nacer, se asume que las desigualdades generadas por la sociedad (socio-económicas, culturales, étnicas, políticas, de género), son inadmisibles como condición predeterminada. Por ello, se plantea que dichas desigualdades debieran ser subsanadas mediante una intervención intencionada de carácter compensatoria, a través de políticas públicas y sociales o de acciones afirmativas. Estas intervenciones conducen a la equidad, que supone lograr el desarrollo de las potencialidades de los individuos, respetando las características propias de la identidad de cada persona.

Este texto de Espinoza (2015) faz uma distinção bastante clara dos conceitos de igualdade e de equidade. Estes dois conceitos têm sido alvo de um grande debate entre cientistas (Espinoza, 2015). De acordo com o autor, “a equidade e a «igualdade» devem ser consideradas como a base principal da justiça distributiva e, segundo Morton Deutsch (1975: 137), «estão associadas à distribuição das condições e bens que afetam o bem-estar individual».”² (p. 49). Deutsch (1975 in Espinoza, 2015: 49) acrescenta ainda que

o sentimento de injustiça em relação à distribuição de benefícios e danos, recompensas e custos, ou outros fatores que afetam o bem-estar dos indivíduos pode estar associado a: (a) os valores subjacentes às normas que regem a distribuição (injustiça de valores), (b) as normas utilizadas para representar os valores (injustiça de normas), (c) as formas como as normas são implementadas (injustiça de implementação), ou (d) a maneira como as decisões são tomadas (injustiça dos procedimentos relativos à tomada de decisões)³”.

Assim, segundo o autor, a equidade é mais do que a igualdade de resultados, ela envolve também a percepção de justiça na distribuição de recursos, de acordo com as contribuições percebidas, reconhecendo a importância da subjetividade da justiça na experiência social.

Em suma, considero que a equidade acaba por se tornar um princípio orientador na prática da inclusão social e na área das Ciências da Educação e na intervenção social. Enquanto que a igualdade pode levar, por vezes, à reprodução de desigualdades pré-existentes na sociedade, a equidade tenta, por outro lado, corrigi-las e promover uma participação efetiva de todos, independentemente das suas condições. Desta forma, na minha opinião as práticas educativas e políticas devem ter por base o conceito da equidade de forma que seja permitido o acesso e o sucesso de todos, valorizando a diversidade e encará-la como um fator que pode enriquecer todos em vez de como um desafio que precisa de ser superado.

Tendo este pensamento por base, importa percebermos a importância na relação entre o conceito de inclusão social com a educação inclusiva. No próximo subcapítulo

² Traduzido de: La equidad y la ‘igualdad’ deben ser consideradas como la base principal de la justicia distributiva, y que según Morton Deutsch (1975: 137) “se asocian con la distribución de las condiciones y bienes que afectan el bienestar individual”

³ Traduzido de: el sentido de la injusticia con respecto a la distribución de beneficios y daños, recompensas y costos, u otros factores que afecten el bienestar de los individuos puede ser asociado a: (a) los valores que subyacen a la normativa que gobierna la distribución (injusticia de valores), (b) las normas empleadas para representar los valores (injusticia de normas), (c) las formas en que las normas son implementadas (injusticia de implementación), o (d) la manera en que se adoptan las decisiones (injusticia de los procedimientos referidos a la toma de decisiones)

irá ser aprofundada a relação entre estes dois conceitos na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Inclusão Social vs Educação Inclusiva

A Inclusão Social é um conceito bastante abrangente, e pode ser debatida em diversos contextos e dimensões, sendo claro que desempenha um papel fundamental na construção de uma sociedade mais justa igualitária e democrática. No meu estágio e no presente relatório, conecto-a com a Educação Inclusiva por apresentarem perspetivas que se complementam (Armstrong & Rodrigues, 2014), uma vez que, compartilham o objetivo de promover o respeito pelas diferenças e a valorização da diversidade, contudo os seus focos de atuação, as estratégias e os desafios podem variar de forma significativa num ou noutro campo de atuação.

Ao longo deste subcapítulo do relatório, o meu objetivo é refletir sobre a relação e as diferenças existentes entre estes dois campos. Por um lado, a Inclusão Social, como já foi referido, está conectada à participação de todos os indivíduos da sociedade nos diversos âmbitos da mesma, garantindo acesso e equidade a todos e, principalmente aos mais desfavorecidos. Por outro lado, a Educação Inclusiva, é uma definição mais específica, focada no direito de todos a uma educação de qualidade, tanto em ambientes escolares como em ambientes não formais, que respeitem as particularidades de todos, especialmente dos indivíduos com necessidades especiais.

Considero ser importante começarmos por conhecer as diferenças e conexões entre estes dois conceitos para que, posteriormente, possamos identificar lacunas nas políticas sociais e educativas, decifrar barreiras estruturais e, simultaneamente, reconhecer boas práticas que apontem para um modelo mais inclusivo. Esta temática surge aqui, para que se possa discutir estas tensões existentes, partindo do princípio de que a educação pode ser uma ferramenta empoderadora na transformação social.

Como foi referido anteriormente (capítulo II.I), a equidade representa uma grande importância para a Inclusão Social, e esta é um princípio indispensável tanto para a inclusão como para a educação inclusiva. Esta última implica que a escola, e todos os locais onde ocorre algum tipo de educação, deve ser assegurado e garantido que todas as pessoas possam aprender de forma significativa, tal como afirmam os autores Armstrong e Rodrigues (2014). “A educação inclusiva baseia-se na crença de que todos os membros da comunidade têm o direito de participar e aceder à educação

de igual modo” (p.13). Para isto, devem ser adaptados os currículos e as formas de ensino e investir em formação e em recursos de apoio, de forma que seja possível promover um clima de aprendizagem acolhedor e respeitador das diferenças.

Tal como afirmam os autores Booth e Ainscow (2011), a inclusão só passa a ser efetiva quando a escola transforma a sua cultura, as suas políticas e as suas práticas baseando-se na equidade e no respeito à diversidade. Tal como os autores defendem em *Index for Inclusion*, “a inclusão implica mudança. É um processo interminável de aumento da aprendizagem e da participação de todos os alunos. É um ideal a que as escolas podem aspirar, mas que nunca é totalmente alcançado. Mas a inclusão acontece logo que se inicia o processo de aumento da participação. Uma escola inclusiva é uma escola que está em movimento”⁴ (Booth e Ainscow, 2001, p.3).

Ou seja, tal como é defendido por estes autores, a inclusão só é realmente atingida quando existe participação de todos os membros no processo de ensino-aprendizagem. Além disto, de acordo com Armstrong e Rodrigues (2014, p. 15), “a educação inclusiva implica uma transformação na vida social, cultural, curricular e pedagógica da escola, assim como a sua organização física”. Dito isto, a inclusão e a educação inclusiva só podem ser efetivadas através da participação de todos e através de transformações sociais e estruturais capazes de gerar mudança. Assim, a igualdade de oportunidades acaba por se tornar um objetivo central, sendo alcançada apenas com ações que têm em consideração as necessidades específicas de cada indivíduo, tal como os autores defendem no sentido da escola ter de estar sempre a superar-se e inovar de acordo com as necessidades dos alunos. Apesar destes autores focarem o seu trabalho no contexto escolar, este processo de inclusão é relativo a todos os meios onde ocorra aprendizagem, podendo, na minha opinião, ser adaptado para espaços de educação não formal.

Neste sentido, a legislação tanto nacional como internacional tem vindo a reforçar este compromisso de promoção da inclusão social em todos os contextos. Um exemplo disto, a nível internacional, é a Convenção sobre os Direitos Humanos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) que estabelece que a educação deve ser inclusiva em todos os níveis e orientada para o desenvolvimento pleno de cada um de nós, havendo igualdade de oportunidades. De acordo com o artigo 4.º do presente documento “os Estados Partes comprometem-se a assegurar e promover o pleno

⁴ Traduzido de: Inclusion involves change. It is an unending process of increasing learning and participation for all students. It is an ideal to which schools can aspire but which is never fully reached. But Inclusion happens as soon as the process of increasing participation is started. An inclusive school is one that is on the move

exercício de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais para todas as pessoas com deficiência sem qualquer discriminação com base da deficiência” (Ministério Público, p. 3), empenhando-se os países envolventes a permitir que haja participação de todos os cidadãos de forma efetiva e sem discriminação pela deficiência, permitindo assim que haja um maior envolvimento de todos e, conseqüentemente, haja evolução neste sentido. É este documento, no seu artigo 5.º, que defende que “os Estados Partes reconhecem que todas as pessoas são iguais perante e nos termos da lei e que têm direito, sem qualquer discriminação, a igual proteção e benefício da lei.” (Ministério Público, p. 4) Na mesma linha, a nível nacional, temos o Decreto-Lei nº 54/2018 que reforça o compromisso com práticas educativas equitativas, de forma a assegurar o direito ao ensino inclusivo. Este documento adveio da Convenção retratada anteriormente, tal como está descrito na página 1 do Decreto-Lei n.º 54/2018:

O compromisso com a educação inclusiva, de acordo com a definição da UNESCO (2009), enquanto processo que visa responder à diversidade de necessidades dos alunos, através do aumento da participação de todos na aprendizagem e na vida da comunidade escolar, foi reiterada por Portugal com a ratificação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e o seu protocolo opcional, adotada na Assembleia Geral das Nações Unidas. (Decreto-Lei n.º 54/2018: preâmbulo)

Perante isto, é possível afirmar que após esta Convenção da ONU a Lei Portuguesa n.º 116/2019 (primeira alteração ao Decreto-Lei n.º 54/2018) sofreu alguns acertos de forma a dar as respostas expectáveis a Pessoas com Deficiência ao longo da sua vida. Segundo o documento, este Decreto-Lei nº 54/2018 “tem como eixo central de orientação a necessidade de cada escola reconhecer a mais-valia da diversidade dos seus alunos, encontrando formas de lidar com essa diferença, adequando os processos de ensino, mobilizando os meios de que dispõe para que todos aprendam e participem na vida da comunidade educativa” (Decreto-Lei n.º 54/2018, preâmbulo).

De forma resumida, este Decreto-Lei tem como principal objetivo o de reconhecer todos os alunos de forma igual, sem fazer distinções entre alunos com dificuldades de aprendizagem e os restantes, fazendo também com que todos participem ativamente na comunidade escolar sem qualquer impedimento, revogando assim também o termo de Necessidades Educativas Especiais. Este centra-se, sobretudo, na implementação de uma política educativa que possa promover uma escola mais inclusiva. A sua principal orientação é a de assegurar que todos os alunos, independentemente das suas condições sociais e pessoais, possam ter as respostas que necessitam e que favoreçam a sua inclusão social, na plenitude. Além disto, enfatiza

também a importância de se garantir o direito de cada estudante a um ensino que respeite as suas potencialidades, expectativas e necessidades, promovendo, consequentemente, a sua participação o sentido de pertença e a equidade, como o objetivo de contribuir para uma maior coesão social. Tudo isto se encontra explícito no documento quando é afirmado que, “estabelece como uma das prioridades da ação governativa a aposta numa escola inclusiva onde todos e cada um dos alunos, independentemente da sua situação pessoal e social, encontrem respostas que lhes possibilitam a aquisição de um nível de educação e formação facilitadoras da sua plena inclusão social” (Diário da República, 2018, p. 2918).

Tal como o Decreto-Lei 54/2018, também o artigo de David Rodrigues (2025) aponta para a importância de uma educação inclusiva, evidenciando a importância de práticas que promovam a equidade e o sentido de pertença. O autor (2025, s/p) defende que o presente Decreto-Lei tem como objetivo estabelecer “(...) uma forma de funcionamento inclusivo das escolas portuguesas através de um conjunto de princípios a seguir e da organização da escola para poder atender todos os alunos.” Segundo o mesmo artigo, esta legislação é de extrema importância, pois “(...) considera que a inclusão é um valor transversal de toda a escola recusando que a educação dos alunos que apresentam dificuldades deva ser encaminhada para estruturas de Educação Especial.” Ou seja, deixa de existir, a partir do momento em que o Decreto-Lei entra em vigor, uma separação entre alunos com Necessidades Especiais e alunos sem estas. Desta forma, a escola passa a ser um ambiente muito mais inclusivo, que integra os alunos com dificuldades no meio escolar de forma que estes se integrem mais facilmente na sociedade. Tal como Rodrigues (2025, s/p) afirma, “a Educação Inclusiva floresce numa base de interação e de aprendizagem social.” Por este motivo toda a escola, todos os alunos são convidados a adequar e a adaptar as suas práticas: é isso que significam as medidas universais”.

Em suma, o artigo descrito enfatiza que a Educação Inclusiva em Portugal, especialmente após o Decreto-Lei 54/2018, assenta num modelo que propõe a inclusão de todos os alunos na escola regular, sem a segregação em unidades de Educação Especial. A legislação reforça que a inclusão é um valor fundamental presente em toda a estrutura educativa, promovendo práticas de adaptação e interação social entre todos os estudantes. David Rodrigues (2025) argumenta contra a visão de que a falta de categorização ou apoio especializado significa exclusão ou farsa, defendendo que a inclusão respira na valorização do profissionalismo dos professores e técnicos envolvidos. Além disto, ressalta ainda que a tentativa de manter modelos antigos baseados na segregação ou na insistência em categorias é um retrocesso, e que a

verdadeira inclusão exige uma mudança de mentalidade e práticas educativas, promovendo uma escola que valoriza a diversidade e o respeito à diferença. O artigo conclui que a inclusão nas escolas portuguesas é uma tarefa complexa, mas urgente, e que deve ser apoiada pelo compromisso de toda a comunidade educativa, afastando práticas assistencialistas ou baseadas em boas vontades individuais (Rodrigues, 2025).

Neste sentido, torna-se essencial refletir acerca dos contextos educativos onde esta inclusão pode e deve ocorrer, bem como os diferentes formatos através dos quais a educação se concretiza. Para compreender de forma mais ampla as dinâmicas e os desafios associados à promoção de uma escola inclusiva, é necessário considerarmos não apenas a Educação Formal (EF), mas também, a Educação Não-Formal (ENF). Isto é importante para que possamos reconhecer o papel complementar que ambas desempenham no desenvolvimento integral dos adultos com deficiência.

II.II. Educação Formal VS Educação Não-Formal

A escola não é uma instituição considerada neutra, uma vez que, sofre influência e influencia o que acontece no meio que a rodeia. A escola serve para formar os alunos e prepará-los para o seu futuro, fomentando o seu espírito crítico e participação e está intrinsecamente conectada com a educação formal, uma vez que, esta segue uma legislação específica, como os currículos desenvolvidos pelo Governo.

Ou seja, a escola contemporânea assume-se como um espaço de formação integral, no qual se procura preparar os alunos não apenas em termos cognitivos, mas também no desenvolvimento do futuro. Tal visão encontra respaldo em diversos documentos, tanto nacionais como internacionais. A nível nacional, o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (2017) define um conjunto de competências e valores que os estudantes devem adquirir ao longo da escolaridade, destacando a importância da autonomia, da responsabilidade, do pensamento crítico e da participação cívica. Este serve então como “(...) matriz comum para todas as escolas e ofertas educativas no âmbito da escolaridade obrigatória (...)” (Ministério da Educação, 2017, p. 2). Este perfil é pautado por diversos valores que encorajam os jovens, através das atividades escolares, sendo estes a responsabilidade e integridade; a excelência e exigência; a curiosidade, reflexão e inovação; cidadania e participação e a liberdade. Aliadas a estes valores estão diversas competências que os jovens devem adquirir à saída da escola. Estas competências, “pressupõem o desenvolvimento de literacias múltiplas, tais como a leitura e a escrita, a numeracia e a utilização das tecnologias de

informação e comunicação, que são alicerces para aprender e continuar a aprender ao longo da vida”. (Ministério da Educação, 2017, p.16).

Esta orientação articula-se com o Decreto-Lei 55/2018, que regula o currículo dos ensinos básico e secundário e reforça a necessidade de desenvolver, para além de conhecimentos, também capacidades e atitudes, numa lógica de educação integral e cidadã. Tal como está explícito no documento, o seu principal objetivo é o de “garantir que todos os alunos adquiram os conhecimentos e desenvolvam as capacidades e atitudes que contribuam para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória” (Decreto-Lei n.º 55/2018, art. 1º).

Ou seja, esta decorre dentro do espaço educativo, tem intencionalidade e segue uma ordem lógica no ensino com uma lógica intencional, o que a caracteriza como sendo um espaço de educação formal. Além destas características esta necessita de um local específico para ser desenvolvida, tem de haver pessoal especializado – como professores – para a poderem concretizar e deve ser feita também uma aprendizagem efetiva na qual haja uma qualificação no final. A Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 44/86, com as sucessivas alterações), o Estatuto da Criança e do Adolescente, bem como o Plano Nacional de Educação e as Aprendizagens Essenciais constituem apenas alguns exemplos de muitos princípios que regem o trabalho desenvolvido nas escolas.. A educação formal caracteriza-se por ser intencional, estruturada e organizada dentro de instituições específicas, como escolas, universidades e outras organizações de ensino. Segundo Coombs (1973), este tipo de educação é hierarquicamente estruturado, cronologicamente graduado e conduzido em instituições oficialmente reconhecidas, distinguindo-se claramente da educação não formal e informal. Pacheco (2001) reforça esta visão ao sublinhar que a educação formal se ancora em currículos definidos por orientações legislativas e políticas, o que lhe confere intencionalidade e sistematicidade. Também Libâneo (2012) salienta o carácter planificado e institucionalizado deste processo educativo, que se desenvolve em contextos escolares com objetivos e métodos definidos. Saviani (2008) complementa ainda, defendendo que a escola é o espaço privilegiado da educação formal, pois é com este tipo de educação que se concentram as práticas pedagógicas orientadas por objetivos explícitos e pela mediação sistemática do conhecimento. Neste sentido, a educação formal apresenta-se como um sistema regulado, dotado de objetivos claros e de métodos específicos, que garante a transmissão e construção de saberes socialmente validados. De forma sucinta, a educação formal engloba métodos, tem intencionalidade, segue uma estrutura e um sistema muito específicos e está conectada com as Escolas,

Universidades e Instituições que são os locais onde decorrem as aprendizagens significativas (Coombs, 1973; Libâneo, 2012; Pacheco, 2001; Saviani, 2008).

Por outro lado, a Educação Não-Formal (ENF) ocorre fora das escolas ou do tempo da escola, pois podemos ter espaços de educação não formal dentro dos espaços das escolas, como são exemplo as atividades extracurriculares, por exemplo. Esta diverge da educação formal ao propor um trabalho coletivo menos hierarquizado, tendo como preferência ouvir e compreender os interesses da comunidade, em vez de cumprir apenas os objetivos pressupostos pela lei. Este tipo de educação não necessita de tanta estrutura e sistematização, apesar de continuar a existir intencionalidade na sua prática pedagógica. Além disto, “(...) pode também dizer-se que a forma escolar saltou os muros da escola e se expandiu em direção, quer aos diferentes processos e contextos de educação e formação, quer às diferentes idades da vida” (Coelho & Caramelo, 2023, p.10).

Um dos grandes benefícios da educação, formal e não formal, é possibilitar o desenvolvimento dos indivíduos além do espaço escolar, promovendo aprendizagens mais naturais e a participação ativa de todos no processo educativo, tal como afirma Trilla (1996, p. 31), “as funções educativas abrangidas pela educação não formal vão desde numerosos aspetos da educação permanente (...), até tarefas complementares à escola; desde atividades próprias da pedagogia do lazer, até outras relacionadas com a formação profissional”.⁵

Gohn (2006) corrobora com o mesmo pensamento e defende também que esta forma de educação é também um processo de formação humana que ocorre em espaços de convivência, participação e prática social, onde se constroem valores, saberes e identidades. De acordo com o autor, a ENF “tem também a possibilidade de desenvolver alguns objetivos que lhe são específicos, via a forma e espaços onde se desenvolvem as suas práticas, a exemplo de um conselho ou a participação numa luta social, contra as discriminações, por exemplo, a favor das diferenças culturais etc.” (p. 32).

De forma complementar, deve ainda propiciar práticas que favoreçam uma melhoria da autoestima, a emancipação e o sentido de pertença de cada um e todos num determinado grupo e no processo educativo, sendo esta afirmação sustentada por vários autores. Freire (1970) destaca que a educação deve favorecer a emancipação e

⁵ Traduzido de: Las funciones educativas que abra la educación no formal van desde numerosos aspectos de la educación permanente (...), a tareas de complementación de la escuela; desde actividades propias de la pedagogía del ocio, a otras que están relacionadas con la formación profesional.

a consciência crítica, fortalecendo a autoestima e o sentido de pertença de cada indivíduo no grupo. Vygotsky (1978) reforça que a interação social é fundamental para a aprendizagem significativa e para o desenvolvimento cognitivo e emocional, enquanto Rogers (1983) evidencia a importância da educação no fortalecimento da autoestima e do autoconhecimento. Também autores portugueses, como Nóvoa (1992) e Lima (2001), salientam que escolas e instituições educativas são espaços privilegiados para a construção de identidades, participação e integração social, promovendo práticas que valorizam o crescimento pessoal e coletivo. Em suma, a ENF exige um baixo nível de estruturação, o atendimento de todos os interesses da comunidade, uma intencionalidade e uma ação coletiva. A educação não formal distingue-se da formal por exigir um menor nível de estruturação, atender aos interesses da comunidade, possuir intencionalidade e favorecer a ação coletiva. Segundo Coombs e Ahmed (1974), este tipo de educação compreende qualquer atividade educativa organizada fora do sistema formal, destinada a servir públicos diversos e com objetivos específicos. Freire (1970) acrescenta ainda que a educação não formal deve ser participativa e emancipatória, fortalecendo o senso de pertencimento e ação coletiva da comunidade. Por fim, Libâneo (2004) diz-nos também que a ENF se desenvolve em contextos sociais e culturais diversificados, com menor grau de estruturação, mas com um grande potencial formativo e participativo.

Em síntese, estes dois tipos de educação apresentam diferenças consideráveis. No caso da educação formal, esta decorre em espaços formais como é o caso das escolas, segue uma estrutura rígida e normativa, no final é atribuída uma certificação oficial – como o caso dos diplomas – e tem um objetivo meramente académico e/ou profissional e representa uma participação obrigatória. Por outro lado, a educação não-formal pode ser desenvolvida em diversos locais, desde ONGs, centros culturais, entre outros; tem uma estrutura flexível e adaptável às necessidades e interesses dos participantes, não requer uma certificação oficial, o seu objetivo é meramente para desenvolvimento pessoal e/ou social e, por fim, a sua participação é de cariz voluntário. De seguida apresento uma tabela que sintetiza os dois conceitos.

Tabela 3. Educação Formal vs Educação Não-Formal inspirada nas definições apresentadas anteriormente (Coombs, 1973; Freire, 1970, Gohn, 2006; Libâneo, 2012; Lima, 2001; Nóvoa, 1992; Pacheco, 2001; Rogers, 1983; Saviani, 2008; Vygotsky, 1978; Trilla, 1996)

Aspeto	Educação Formal	Educação Não-Formal
Onde ocorre	Escolas, Universidades, Instituições oficiais	ONGs, centros culturais, associações comunitárias, espaços não escolares

Estrutura	Rígida, normativa, organizada conforme legislação (currículos, leis, diretrizes)	Flexível, adaptável às necessidades e interesses dos participantes
Objetivo	Acadêmico e/ou profissional	Desenvolvimento pessoal, social, comunitário e emancipatório
Certificação	Diplomas ou títulos reconhecidos oficialmente	Não exige certificação formal ou oficial
Participação	Obrigatória (sobretudo em idade escolar)	Voluntária
Intencionalidade	Objetivos educativos definidos e sistematizados	Menos sistematização e com foco comunitário
Papel dos educadores	Professores especializados, com formação específica	Facilitadores, mediadores
Método de ensino	Ensino estruturado, hierarquizado e com currículo fixo	Ensino coletivo, participativo, centrado no educando e nas realidades locais
Legislação	Regulamentada por leis e políticas públicas	Pode apresentar alguma regulamentação, mas é mais flexível e autônoma
Foco de aprendizagem	Conteúdos acadêmicos, competências cognitivas e profissionais	Valorização da experiência, autoestima, sentido de pertença e cidadania ativa

O trabalho desenvolvido em contexto de estágio decorreu sob os princípios da educação não-formal. Importa acrescentar que “(...) apenas no final dos anos 60 e início dos anos 70 encontramos uma formulação explícita da distinção entre EF, ENF e EI (...)” (Coelho & Caramelo, 2023, p. 12). Contudo, “(...) mesmo antes do aumento do interesse pela educação não-formal, nos anos 70, já existiam programas e atividades de educação não formal em praticamente todos os países, incluindo as realizadas pelas autoridades nacionais de educação” (Idem). No que diz respeito do trabalho por mim realizado, este tipo de educação serve melhor o tipo de intervenção junto desta população pela:

flexibilidade da educação não formal e a sua adaptabilidade às circunstâncias locais, às necessidades em mudança, à conveniência dos seus participantes (...); a sua liberdade para tentar abordagens novas e não convencionais; a sua capacidade de mobilizar e reconhecer o papel educativo de atores sociais normalmente não disponíveis ou aceitáveis na educação formal; a sua liberdade

em relação a exigências rígidas, normalizadas, dando-lhe a capacidade de servir a todas as pessoas. (Ahamed, 1972, cit in Coelho & Caramelo, p. 12)

Educação Não Formal e a Educação Especial

Partindo da experiência de estágio, torna-se evidente o valor da ENF enquanto espaço de aprendizagem mais livre, adaptável e centrado no indivíduo. Esse carácter flexível e humanizado é especialmente relevante quando se trabalha com pessoas com necessidades especiais, cujos percursos exigem abordagens diferenciadas e sensíveis às suas particularidades. Assim, a presente secção deste relatório explora a relação entre a educação não formal e a educação especial, evidenciando como esta interligação pode promover a inclusão, a participação ativa e o desenvolvimento integral de cada pessoa, para além das limitações do ensino formal.

Num contexto como o da APPACDM, a ENF assume um papel complementar ao sistema formal, permitindo que as práticas pedagógicas sejam mais criativas, personalizadas e ajustadas ao ritmo e aos interesses dos participantes. De acordo com Coombs e Ahmed (1974), a ENF é caracterizada por ser organizada, mas acontecer noutros espaços que não o sistema escolar tradicional, e tem como objetivo desenvolver competências específicas, promover a inclusão e responder a necessidades imediatas dos adultos com deficiência. Tal como é referido pelos autores “Nonformal education as used here is any organized, systematic, educational activity carried on outside the framework of the formal system to provide selected types of learning to particular subgroups in the population, adults as well as children” (Coombs & Ahmed, 1974, p.8). Todos estes aspetos acabam por torná-la particularmente eficaz em contextos da educação especial, onde a rigidez curricular e avaliativa da escola tradicional pode constituir uma barreira à participação plena.

A educação especial, por sua vez, centra-se na oferta de respostas educativas adequadas a alunos com incapacidades físicas, cognitivas, sensoriais ou emocionais. A integração da educação não formal neste domínio oferece oportunidades para trabalhar as competências sociais, emocionais, funcionais e de autonomia, muitas vezes de forma mais eficaz do que o ensino formal permite. Como salienta a UNESCO (1994) na Declaração de Salamanca, a inclusão deve ser promovida através de estratégias pedagógicas flexíveis e diversificadas, “através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades [educativas especiais]” (p. 2) o que abre espaço para uma valorização da educação não formal como ferramenta educativa essencial. Alguns exemplos concretos incluem atividades de teatro, desporto

adaptado, oficinas de arte, educação ambiental e até mesmo programas de desenvolvimento de competências de vida diária. Estas atividades, frequentemente promovidas por ONGs, associações comunitárias e instituições de solidariedade social – como é o caso da APPACDM de Matosinhos – permitem a expressão individual, a construção da autoestima e a criação de vínculos sociais significativos para pessoas com Necessidades Especiais. Além disto, favorecem a participação ativa na comunidade, elemento-chave para uma verdadeira inclusão. Segundo Mantoan (2003), a inclusão só é efetiva quando a pessoa com deficiência participa ativamente da vida social, exercendo a cidadania e sendo reconhecida como sujeito de direitos. Por outro lado, também Coombs e Ahmed (1974) abordam a importância da inclusão e como esta é considerada como sendo o coração da inclusão, uma vez que, “o desenvolvimento de valores inclusivos partilhados e de relações de colaboração pode conduzir a mudanças nas outras dimensões. É através de culturas escolares inclusivas que as mudanças nas políticas e práticas podem ser sustentadas por novos funcionários e alunos”⁶ (p. 8).

Por fim, Correia (2008), defende que a inclusão implica a criação de comunidade onde todos os membros se sintam pertencentes e valorizados, independentemente das suas diferenças. Além disto, favorecem a participação ativa na comunidade. A instituição onde realizei o estágio adota todas estas atividades e é notória a importância que todas elas têm no dia a dia de todos os adultos com quem trabalhei, além de terem um contacto bastante próximo com o exterior da instituição, o que permite que eles sejam mais proativos e se sintam incluídos na sociedade.

Ainscow (2005) defende que a inclusão educativa não se limita apenas ao acesso à escola, mas implica também que haja uma adaptação dos contextos de aprendizagem às necessidades de todos os alunos. A educação não formal, ao criar ambientes alternativos e centrados na pessoa, responde de forma eficaz a esta exigência.

Importa reforçar que a colaboração de todos os agentes da educação formal, não formal e das famílias é essencial para assegurar a continuidade e coerência das aprendizagens. A articulação entre escolas, técnicos especializados e entidades promotoras de projetos não formais pode potenciar significativamente os resultados educativos e sociais das pessoas com necessidades especiais, contribuindo para uma sociedade mais justa e inclusiva. Para concluir, a interseção entre a educação não formal e a educação especial revela-se uma estratégia poderosa para promover a

⁶ Traduzido de: The development of shared inclusive values and collaborative relationships may lead to changes in the other dimensions. It is through inclusive school cultures, that changes in policies and practices can be sustained by new staff and students

inclusão, participação ativa e o desenvolvimento global de pessoas com necessidades especiais. A flexibilidade, personalização e o carácter humano das abordagens não formais permitem criar ambientes mais acolhedores, onde cada indivíduo pode aprender ao seu ritmo segundo os seus interesses. Reconhecer e valorizar estas formas alternativas de educação é essencial para a construção de uma sociedade totalmente inclusiva que não se limita ao acesso físico à escola, mas que garante que, acima de tudo, seja alcançado o direito a uma aprendizagem significativa e adaptada a todos.

II.III. Tecnologias Digitais na Educação

A procura de uma aprendizagem verdadeiramente inclusiva, significativa e adaptada às singularidades de cada indivíduo pode-nos levar a refletir sobre o papel das tecnologias digitais e o seu impacto na educação. As inovações tecnológicas, quando usadas de forma crítica e intencional, oferecem novas possibilidades de mediação pedagógica, acessibilidade e personalização do ensino, ampliando ainda mais o alcance e a eficácia das práticas educativas, tanto formais como não formais. É a partir desta visão que este último capítulo teórico se desenvolve, estando dedicado à análise das Tecnologias Digitais e a sua contribuição para o alcance de uma educação mais equitativa e transformadora.

Num primeiro momento considero importante falar sobre o avanço das novas tecnologias e o facto de estas estarem cada vez mais presentes no nosso dia a dia e virem a estar mais presentes no quotidiano. O avanço destas tem transformado vários aspetos da nossa sociedade e a educação é um deles. A educação tem sofrido diversas alterações com o impacto das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e, é necessário que, cada vez mais, se consigam adaptar os métodos de ensino à atualidade e às novas necessidades dos alunos. É possível assim afirmar que “Torna-se necessário repensar as metodologias utilizadas para essa geração que já nasceu digital (...)” (Rocha, Correia & Santos, p. 3). Isto acaba por ser algo urgente e necessário, pois, além de ser importante o ensino adaptar-se às necessidades dos alunos, as tecnologias podem também contribuir para “(...) a construção de uma escola inclusiva, de maneira a atender as especificidades, perpassando por todos os níveis e modalidades de ensino” (Idem).

As Tecnologias Digitais como um recurso no Ensino Especial

Como já referi, as tecnologias podem influenciar e beneficiar bastante o ensino e todas as suas vertentes incluindo o Ensino Especial. Segundo Moran (2015), as tecnologias digitais ampliam as possibilidades de aprendizagem, favorecendo metodologias mais ativas, colaborativas e personalizadas. De acordo com o autor, todos os alunos atendem a necessidades educativas específicas, uma vez que, todos apresentam diferentes capacidades de absorção e compreensão das diferentes adaptações feitas ao currículo de forma a poderem ter o melhor aproveitamento possível. Moran (2015) afirma que “alguns componentes são fundamentais para o sucesso da aprendizagem: a criação de desafios, atividades, jogos que realmente trazem as competências necessárias para cada etapa, que solicitam informações pertinentes, que oferecem recompensas estimulantes (...) tudo isso utilizando as tecnologias adequadas” (p. 7). É ainda reforçado que “as tecnologias nos libertam das tarefas mais penosas -as repetitivas – e nos permitem concentrar-nos nas atividades mais criativas, produtivas e fascinantes” podendo, assim, aliviar a aprendizagem deixando-a, conseqüentemente, mais produtiva e benéfica. No campo da educação inclusiva, as tecnologias de apoio assumem um papel essencial ao promover a participação e a autonomia de alunos com necessidades especiais.

Por outro lado, Nóvoa (2022, p. 43) afirma que a escola não alterou intrinsecamente a sua forma de agir “nessa mesma época [século XIX], e com parte desse contrato, consolidou-se uma forma ou modelo escolar que, nos seus traços essenciais, se mantém ainda hoje”. O autor afirma, portanto, que o modelo escolar necessita de uma metamorfose, reforçando que o currículo tradicional muitas vezes não atende às necessidades atuais dos alunos.

Consideramos que as dinâmicas de “desescolarização”, (...) se fossem concretizadas, traduzir-se-iam em maiores desigualdades e injustiças sociais. A escola, com todos os seus defeitos e limites, é ainda uma das poucas instituições que pode proteger os mais pobres e vulneráveis. Para cumprir esta promessa, a escola precisa de mudanças profundas. O modelo escolar está no fim. Precisamos de uma metamorfose da escola, de uma transformação da sua forma (Nóvoa, 2022, p.44).

Conectado com este pensamento, o autor aborda e enfatiza a importância da superação de barreiras e dicotomias tradicionais tanto na formação como na prática docente. Isto pode ser realizado especialmente através da inovação, conectividade e abertura para novas metodologias. António Nóvoa (2022, p. 70) defende que “num tempo de profundas mudanças em educação – e inevitavelmente no trabalho dos professores –

não há nada mais perigoso do que este «bloqueio» que impede mudanças e transformações urgentes. O meu ensaio procura ultrapassar estas dicotomias. A resposta não está num ou noutro lado, mas na capacidade de os juntar e de os projetar numa terceira realidade”.

Contudo, existem alunos que carecem de mais apoio e de um maior acompanhamento face a outros por apresentarem diversas dificuldades. Tal como pude perceber através da literatura lida, “este tipo de necessidades, meramente centrado nas vivências dos alunos, designa-se por necessidades educativas específicas. Por outro lado, há alunos, cujas condições específicas únicas, atípicas em relação aos seus colegas, podem fazer com que o professor de turma tenha dificuldade em responder às necessidades”⁷ (Flora Editora, 2015).

Tendo por base este pensamento de que as pessoas não são todas iguais e de que algumas necessitam de um acompanhamento personalizado, eu considero que as tecnologias digitais podem impactar positivamente nestas intervenções. Pessoas com Necessidades Educativas enfrentam desafios únicos que requerem, como dito previamente, abordagens pedagógicas adaptadas e recursos especializados de forma a serem garantidas aprendizagens mais eficazes e inclusivas. De acordo com Correia e Tonini (2012) a educação inclusiva deve assentar em práticas pedagógicas diferenciadas que respondam às necessidades de cada aluno, garantindo igualdade de oportunidades de aprendizagens. Segundo os autores, “no caso das necessidades especiais (NE) é imperativo que se considere um processo que permita que eles possam ser expostos a uma educação apropriada que tenha em conta as suas características, capacidades e necessidades” (p. 367).

Desta forma, é enfatizado que há uma grande necessidade de adaptar a educação às características específicas de cada aluno, reforçando a importância de estratégias pedagógicas ajustadas.

Assim, as tecnologias digitais podem surgir neste contexto como uma forte ajuda para a criação de um ambiente educativo mais acessível e personalizado. Como defende Teixeira (2014, p. 98), “nos ambientes virtuais é possível obter e oferecer recursos a alunos com necessidades educativas especiais que propiciem uma orientação para o outro e para a colaboração dialógica”. Ou seja, quando implementamos o uso das tecnologias digitais no ensino especial, podemos obter resultados positivos, porque na verdade, “o material didático, quando disponibilizado em formato digital, permite maior

⁷ <https://floraeditora.com/necessidades-educativas-especificas-vs-necessidades-educativas-especiais/>

acesso aos alunos, tanto pela facilidade de formação, quanto pela sua versatilidade para o uso em distintos meios” (Mazzoni, Torres e Andrade Cit in. Teixeira, 2014, p.101).

O uso deste tipo de ferramentas pode revelar-se bastante benéfico, dado que estas podem apoiar bastante as pessoas com necessidades educativas especiais, pois, através da internet, elas podem “encontrar páginas de suma importância relativas a serviços de saúde, educação, trabalho, etc.” (Sousa, Moita e Carvalho, p. 79).

Contudo, no âmbito educativo, existem diversas formas possíveis de se usar estes recursos tecnológicos de forma a melhorar a qualidade do ensino. Algo que pode contribuir para este efeito são as Tecnologias Assistivas (TA). “A TA é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que tem por objetivo promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando a sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social”. (Rocha, Correia e Santos, p. 8)

Um exemplo de uma Tecnologia Assistiva – ou de Assistência – são os jogos digitais que, para além de serem divertidos para os alunos, são capazes de os ajudar a desenvolver competências importantes.

Aquando da leitura da literatura relacionada com o tema escolhido, fiquei a conhecer a grande importância e sobretudo, a versatilidade que os jogos podem desempenhar no ensino e, principalmente, no Ensino Especial. Segundo Vygotsky (1994, cit in Rocha, Correia e Santos, p. 9) “o jogo tem um papel fundamental na formação do sujeito e não é uma atividade inata, mas construída nas relações sociais”.

Os jogos foram capazes de captar a atenção dos adultos com que trabalhei e, em simultâneo foram capazes de os fazer desenvolver a sua criatividade, tal como a leitura que é algo que se tenta incentivar as crianças a praticar e desenvolver. Segundo Schuytema (cit in Alves e Hostins, 2019, p. 716) “(...) jogos e histórias sempre estiveram entrelaçados, pois assim como a história, um jogo trata da resolução de conflitos e a tentativa de superar desafios para vencer no final”. Deste modo, podemos perceber que, se bem aplicados e se não de dispensar demasiado tempo envolvidos nos mesmos, podem ser até bastante benéficos para os utentes, ajudando-os a desenvolver competências importantes para a sua formação pessoal.

Se os jogos digitais mostraram ser benéficos no ensino recorrente, no ensino especializado consegui perceber o mesmo impacto. Isto deve-se especialmente considerando a importância da *gamificação* como ferramenta motivacional para a resolução de problemas, além de promover a organização dos conteúdos, o

envolvimento dos alunos e o desenvolvimento de competências de forma lúdica e desafiante. De acordo com Carielo (2022, p. 25), “a gamificação num cenário educacional é capaz de ajudar o aluno a envolver-se e dar significado ao ensino e aprendizagem através da mecânica dos jogos, a fim de construir espaços de aprendizagem mais divertidos e prazerosos”.

Além disto, o autor afirma ainda que “é possível desenvolver práticas pedagógicas com jogos (...)” (p. 23). Estes podem ter um papel bastante importante na inovação educativa e no desenvolvimento de uma educação de qualidade, uma vez que “(...) os jogos são atividades intelectuais capazes de promover a aprendizagem para os alunos, a aquisição de habilidades psicomotoras e a ludicidade” (Rocha, Correia e Santos, p.14). Ao serem capazes de propiciar a aprendizagem, os jogos digitais incentivam a imaginação dos alunos, assim como, cativam a sua atenção por ser algo interativo e, por conseguinte, tornam o ensino e aprendizagem mais apelativos e interessantes para os alunos.

Todas estas questões sobre as tecnologias digitais, inclusão educativa e trabalho em grupo são cruciais no ensino especial e para as crianças que carecem de um ensino adaptado às suas dificuldades específicas. No entanto, todas estas variáveis dependem da formação dos profissionais e conscientização dos mesmos para todas estas questões.

Os profissionais da educação deparam-se com bastantes dificuldades quando confrontados com situações mais complexas, não por não saberem lidar com as mesmas, mas sim por terem dificuldades em como deverão proceder para renovar os métodos de ensino, para os tornar mais apelativos e também melhorado de forma a que os alunos sejam capazes de atingir os melhores resultados possíveis. Assim, a sua formação e a sua preparação para lidar com estas questões é algo que deve ser ponderado e tido em consideração pois o papel destes é crucial para o desempenho dos educandos e para a sua motivação para aprender. Tal como nos diz Costa (2012, p. 57), “a escola é uma instituição educacional que possui responsabilidade social em uma comunidade, o professor pode ter o seu espaço como profissional, formador de opiniões, responsável pela transmissão de conhecimento científico e qualificação de cidadãos”.

Assim conseguimos entender o grande papel que um educador tem e a grande responsabilidade que o mesmo carrega na formação dos seus alunos. Desta forma, reforço a ideia de que é fundamental que este esteja preparado para atuar no Ensino Especial com outro cuidado, necessitando de outros tipos de formação, que o permitam

além de entender as melhores formas pedagógicas de lidar com os alunos, quais os materiais que tem ao seu dispor para melhorar o ensino para todos.

Como já se percebeu através do descrito previamente, as tecnologias digitais têm vindo a demonstrar ser bastante importantes para o nosso dia a dia, mas, sobretudo, têm mostrado ser cada vez mais úteis no âmbito educativo, sobretudo para o Ensino Especial. Tendo isto em consideração é bastante importante, cada vez mais, que os professores tenham conhecimentos das novas tecnologias para que possam, então, melhorar os seus métodos pedagógicos e contribuir para uma educação mais inclusiva. Assim, reforço a ideia de que apesar de agora, e cada vez mais, existirem meios que facilitem todo o processo educativo e de aprendizagem, é também cada vez mais necessário que os professores sejam acompanhados e possam ter formações que os permitam acompanhar as evoluções do ensino.

Durante o estágio utilizei tecnologias digitais que apoiaram a atividade e melhoraram o processo de ensino-aprendizagem.

III: Metodologia e Ética no Estágio

Este terceiro capítulo tem como objetivo apresentar e justificar os procedimentos metodológicos por mim adotados no desenvolvimento do estágio. Tendo em consideração a complexidade e a sensibilidade do objeto de estudo, optei por utilizar uma abordagem qualitativa, dado que, esta possibilita uma maior compreensão das experiências, significados e práticas envolvidas no quotidiano da inclusão social. Além disto, a abordagem qualitativa permite também que haja uma maior capacidade para explorar possíveis subjetividades, relações humanas e contextos sociais específicos, tudo isto aspetos essenciais para compreender da melhor forma possível os desafios e as potencialidades da inclusão de pessoas com deficiência na sociedade. A investigação qualitativa permite explorar em profundidade os significados atribuídos pelas pessoas às suas experiências, bem como as interações e contextos em que estas ocorrem. De acordo com Creswell (2014), “os investigadores qualitativos podem abordar a coleta de dados com o rigor e sensibilidade necessários para produzir estudos significativos e impactantes” (p, 21). Também de acordo com Denzin e Lincoln (2011), a investigação qualitativa é uma atividade situada que tenta compreender o mundo em termos de significados que as pessoas atribuem às suas experiências.

Ao longo deste capítulo irei apresentar o tipo de pesquisa por mim utilizado, quais os critérios de seleção dos participantes na atividade realizada, o contexto no qual eu

desenvolvi a intervenção e os instrumentos utilizados para fins de colheita de dados, desse entrevistas, observações e análise documental, bem como, a forma como decorri à análise dos mesmos. Por fim, irei também abordar as questões éticas que conduziram o estudo.

Para este efeito irei dividir este capítulo em três subcapítulos diferentes: o primeiro «explora a importância das metodologias na intervenção comunitária, o segundo aborda as metodologias utilizadas na intervenção realizada ao longo do estágio e o último aborda as questões éticas relativas ao mesmo.

III.I. Metodologia e a Intervenção Comunitária

As metodologias apresentam uma grande importância para a Intervenção Comunitária. A utilização destas, de forma rigorosa e adequada à intervenção, constitui um dos pilares fundamentais para que consigamos garantir a eficácia, a ética e até mesmo a relevância social das ações desenvolvidas. As metodologias não servem apenas para orientar a prática, mas funcionam também como uma ponte entre o conhecimento científico e a transformação social, que pode ser entendido como “um clássico e nobre compromisso das ciências sociais: a articulação entre investigação e intervenção, reconhecendo, como Orlando Fals Borda (1979: 34) «que o problema de ligar conhecimento e ação – teoria e prática – é um esforço permanente e inacabado para compreender, rever e ultrapassar uma interminável e árdua (...) batalha, recheada de obstáculos»” (Menezes, 2012, p.9).

Este compromisso ganha forma através das metodologias que favorecem a escuta ativa, a co-construção de soluções e a responsabilização entre os técnicos e a comunidade. A investigação-ação participativa procura unir reflexão e ação num processo colaborativo de transformação social. (Reason & Bradbury, 2001). Neste contexto, a escuta e o diálogo são condições essenciais para a construção conjunta do conhecimento (Freire, 1996). A intervenção comunitária implica, acima de tudo, uma postura ética e relacional, “(...) a intervenção comunitária implica a disponibilidade para trabalhar com as pessoas e as comunidades – e não em vez delas ou apesar delas (...) (Menezes, 2010, p.51). este princípio orienta a prática interventiva para a valorização da autonomia coletiva e da participação ativa dos cidadãos.

Neste processo, o papel dos profissionais deve ser compreendido como o de um facilitador, que acompanha, sem substituir, a ação da comunidade. Tal como afirma Hess

(1983, p. 103), “o sociólogo de intervenção tem um objeto mais próximo do psicanalista e que seria mostrar ao cliente que ele tem um poder a tomar, que é ele que deve construir um poder e que o interveniente só está lá para facilitar o processo de tomada de responsabilidade do cliente por si mesmo”.

No que diz respeito ao planeamento, este constitui uma etapa metodológica essencial. “A elaboração de um projeto de intervenção envolve um processo de planeamento que implica, em conjunto com a comunidade, analisar o contexto e os problemas aí sentidos, aprofundar a forma como esses problemas são definidos e quais os recursos existentes para os resolver, identificar prioridades e grupos-alvo” (Menezes, 2010, p. 51).

Importa, ainda sublinhar que a intervenção se constrói através de muito rigor e trabalho, tal como nos indica Menezes (2010), “(...) um projeto de intervenção emerge sempre a partir de um determinado racional teórico de que extrai regras de estruturação, devendo ser caracterizado por uma certa flexibilidade (...)” (p.52). A metodologia deve, portanto, articular rigor e adaptabilidade, sustentando-se em referenciais teóricos consistentes e numa constante leitura do contexto em transformação. Além disto, esta fase de trabalho implica também “(...) identificar os problemas que os membros da comunidade experienciam e que estão dispostos a trabalhar no presente e no futuro imediato” (Idem), recorrendo a métodos qualitativos como a observação participante, recolha de notas de terreno e conversas informais, que nos permitam realizar uma análise realista do contexto no qual estamos a integrar e avaliar as “necessidades” do mesmo. A observação participante constitui uma estratégia central na compreensão das dinâmicas e significados das ações no seu ambiente natural (Bogdan & Biklen, 1994). Estes métodos possibilitam identificar necessidades e promover uma compreensão partilhada entre investigador e comunidade (Minayo, 2010).

Todos estes procedimentos requerem métodos, que foram utilizados também na minha experiência de estágio, e certas etapas que devemos sempre ter em consideração. Em primeiro lugar temos a definição dos objetivos, uma fase bastante importante que irá delinear toda a nossa intervenção e o foco do nosso trabalho. Nesta fase, teremos de “(...) especificar de forma concreta, as mudanças esperadas, identificar os alvos e descrever o período temporal de intervenção” (Menezes, 2010, p. 54). Posteriormente, “uma vez definidos os objetivos há que selecionar as atividades necessárias para os atingir (...)” (Menezes, 2010, p. 55), um passo essencial que nos vai ajudar a delimitar o processo de intervenção e ajudar a concretizar o que nos propusemos a realizar. De seguida, para concluirmos a fase de planeamento de um

projeto de intervenção, devemos focarmo-nos na preparação da implementação das atividades. Nesta fase “(...) há que determinar quais as principais atividades a implementar no seguimento da estratégia definida e em que sequência (...)”.

Por fim, para dar como concluído o projeto de intervenção, passamos à fase da avaliação do mesmo “(...) monitorizando a forma como os recursos, estratégias e atividades estão a decorrer, de modo a verificar se é necessário introduzir modificações ao planeamento (...)” (Menezes, 2010, p. 56).

Em suma, a escolha da metodologia usada na intervenção comunitária não é neutra, uma vez que, a mesma traduz valores, objetivos e compromissos éticos. Ao privilegiar metodologias participativas, flexíveis e orientadas para a ação coletiva, acabamos por promover uma prática interventiva enraizada no território, sustentada pela escuta ativa e comprometida com a transformação social.

III.II. Metodologia utilizada no contexto

Tal como referido previamente, a investigação efetuada durante o período de estágio foi qualitativa, uma vez que esta permite uma análise aprofundada dos contextos e das relações sociais, favorecendo uma escuta e uma observação mais atentas das pessoas envolvidas. Esta metodologia é classificada por ser um pensamento complexo que reconhece a existência de outras entidades, não as isolando, mas sim distinguindo-as. Tal como Edgar Morin (1982, p. 48) afirma, “o progresso é uma noção que parece evidente; é por natureza cumulativa, linear.” Uma vez que esta foi a metodologia utilizada, é possível afirmar que este trabalho se enquadra no paradigma interpretativo, sustentado por um recolha de dados através de entrevistas e observação participante apoiada por notas de terreno. Por outro lado, este trata-se também de um trabalho de carácter exploratório dado que, do que me foi possível averiguar com as pesquisas feitas, ainda é um tema pouco sistematizado no contexto no qual estagiei, o que pode contribuir para uma maior compreensão acerca das práticas de inclusão com o apoio das tecnologias digitais.

Alem disto, a escolha deste tipo de metodologia justifica-se pela natureza do objeto de estudo, que envolve experiências subjetivas e práticas sociais contextualizadas. A compreensão das dinâmicas de inclusão de pessoas com deficiência exige de nós uma escuta mais sensível e o contacto direto com os sujeitos, mostrando assim ser fundamental a aproximação com os espaços sociais onde estas interações ocorrem. Para isto recorri a algumas técnicas como a observação

participante e conversas informais apoiadas na escrita de notas de terreno, que me permitiram captar nuances do cotidiano que dificilmente seriam acessíveis através de métodos quantitativos.

Assim, a seleção dos participantes deu-se de forma intencional, considerando a sua relevância para o tema em estudo e a disponibilidade para participar das interações observadas. Não houve aplicação de critérios estatísticos, em consonância com os princípios da pesquisa qualitativa.

Por outro lado, quanto às técnicas de recolha de dados, foram utilizadas três principais estratégias. A primeira foi a observação participante, na qual o investigador esteve inserido no ambiente durante os meses de estágio, acompanhando rotinas, e as interações por parte dos participantes. Foram registadas impressões, comportamentos e situações significativas para a análise. A segunda técnica foram as conversas informais que foram realizadas sem uso de um roteiro estruturado, mas sempre guiadas pelos objetivos das pesquisas. Estas interações permitiram compreender melhor as experiências vividas. A terceira foram as notas de terreno, que serviram para registar todas as conversas e observações para poder preservar o máximo de detalhes e fidelidade ao contexto de estágio, olhando sempre para as mesmas com uma visão de como um profissional das ciências da educação se enquadra no contexto e de que forma pode impactar no mesmo.

Como procedimentos de análise de dados optei pela análise de conteúdo temática, conforme proposto por Bardin (2011). As notas de campo e os relatos foram lidos e relidos, permitindo a identificação de categorias emergentes relacionadas à inclusão social, ao papel das tecnologias, às barreiras enfrentadas e às estratégias adotadas pelos participantes. A análise procurou respeitar os significados atribuídos pelos sujeitos e destacar as vozes daqueles que vivenciam a inclusão de maneira direta.

III.III Objetivos do estágio

A minha intervenção começou com a definição de objetivos claros. Como já foi referido previamente, o grande objetivo do estágio realizado na APPACDM de Matosinhos foi trabalhar a inclusão social das pessoas com deficiência intelectual e/ou multideficiência, acompanhadas pela instituição. Este estágio representou uma oportunidade privilegiada para aprofundar o conhecimento sobre os desafios vivenciados por esta população em específico, assim como, poder compreender as suas necessidades específicas nos domínios pessoais, sociais e ocupacionais.

A inclusão social de pessoas com deficiência continua a ser um grande desafio na sociedade contemporânea e, para que esta possa ser efetiva, é fundamental compreendermos as barreiras que limitam a sua participação plena na comunidade, bem como, promovermos respostas adequadas que valorizem e respeitem a sua autonomia, dignidade e direitos. Neste sentido, o meu estágio teve como foco não apenas a aproximação da teoria com a realidade institucional, mas também, e principalmente, a intervenção prática, colaborativa e centrada na pessoa. De acordo com Freire (1996) “ensinar e aprender é um ato de amor e diálogo, em que a prática educativa deve valorizar a autonomia e a participação ativa de todos os envolvidos (p. 25). Neste sentido, o meu estágio teve como foco não apenas a aproximação da teoria com a realidade institucional, mas também, e principalmente, a intervenção prática, colaborativa e centrada na pessoa.

Assim, realizei, ao longo do estágio, diversas atividades, uma delas de iniciativa individual, como irá ser explicado posteriormente. A grande maioria destas atividades foram desenvolvidas através da observação participante e em colaboração com a equipa técnica da instituição, de forma a poder perceber quais as principais necessidades dos adultos com deficiência com os quais estava a intervir e para poder construir estratégias de apoio que favoreçam a sua integração e bem-estar. Para que pudesse atingir estes resultados, delineei alguns objetivos que orientaram a intervenção, sustentada por uma abordagem mais inclusiva e que pudesse promover a autodeterminação.

O objetivo geral que enquadra e sustenta esta intervenção foi o de contribuir para a promoção da inclusão social e melhoria da qualidade de vida dos adultos com deficiência, através da identificação das necessidades e desafios e do desenvolvimento de estratégias adaptadas.

De maneira a poder responder a este primeiro objetivo delineei alguns objetivos específicos.

1. Mapear das necessidades individuais e coletivas dos utentes – com foco na autonomia e interação social_ através da observação direta e conversas informais com a equipa técnica da instituição
2. Desenvolver e/ou apoiar atividades inclusivas – para estimular a participação ativa dos utentes e favorecer a sua integração em contextos sociais diversos

Além destes objetivos previamente definidos, incluo também os objetivos emergentes, ou seja, que foram surgindo ao longo do estágio, e após o período de

conhecimento da instituição que me permitiu desenvolver uma maior percepção das necessidades da instituição:

3. Ajudar na promoção de rotinas estruturadas e consistentes – salas onde não havia tanta organização ajudei a reforçar hábitos de comportamento, autonomia e também participação ativa dos utentes.
4. Contribuir para a melhoria da qualidade das práticas institucionais – foi realizado através do apoio à organização das atividades e reflexão crítica sobre a coerência entre os objetivos planeados e as atividades realizadas
5. Contribuir para o desenvolvimento do sentido “de pertença” por parte dos utentes – a realização da atividade *As Nossas Tradições* foi feita a pensar na importância e necessidade sentida nesta vertente

III.IV. Questões éticas do estágio

O estágio realizado na APPACDM de Matosinhos, representou uma experiência formativa essencial que me permitiu articular os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da minha formação com a prática em contextos reais. Contudo, este percurso está intrinsecamente conectado com desafios éticos que exigem uma postura crítica, consciente e também responsável da minha parte.

As questões éticas emergiram, em primeiro lugar, na relação com os adultos com deficiência da instituição. O respeito pela dignidade, pelos direitos e pela autonomia dos sujeitos educativos foi um princípio central (Bento, 2013). Isto incluiu o cuidado com a confidencialidade de informações que eu adquiri e à qual tive acesso, e o dever de promover uma comunicação respeitadora, clara e adaptada ao contexto em que me inseri.

A prática ética no meu estágio exigiu respeito pelos limites do meu papel enquanto estagiária, reconhecendo que como me encontro em processo de formação, necessitei de apoio de supervisores que me apoiaram quando sentia essa necessidade. Ao mesmo tempo, mantive uma reflexão contínua sobre tudo o que experienciava durante o estágio, usando as notas de terreno para expor as minhas reflexões.

Por outro lado, considero importante mantermos uma postura de responsabilidade e profissionalismo, respeitando sempre os horários, compromissos assumidos e a confidencialidade institucional, bem como, a comunicação interna. A ética

acaba por se manifestar também na forma como lidamos com situações de conflito e no equilíbrio entre o dever institucional e os interesses dos sujeitos educativos.

Além disto, o desenvolvimento do estágio pautou-se pelos princípios éticos estabelecidos na Carta Ética das Ciências da Educação, que orienta a atuação de profissionais e investigadores na área educativa. Esta carta sublinha a necessidade de respeitar a dignidade, os direitos e a participação ativa de todos os sujeitos envolvidos, garantindo confidencialidade, consentimento informado e responsabilidade social na prática educativa (Batista et al, 2021).

Por fim, o estágio foi um espaço de aprendizagem ética na medida em que me desafiou a posicionar-me diante de dilemas reais, como a tensão entre proteger o bem-estar de um utente e respeitar a confidencialidade, ou entre colaborar com a instituição e preservar uma visão crítica e humanista da educação. Nestes momentos, a supervisão pedagógica assume um papel central na mediação e reflexão das escolhas feitas.

Quanto a consentimentos informados, estes não chegaram a ser realizados uma vez que não tive oportunidade de realizar entrevistas na instituição. Por falta de tempo da supervisora local, bem como, da grande maioria dos colegas no estágio, não consegui realizar entrevistas, e por este motivo não necessitei destes documentos. Por outro lado, a instituição também não pediu anonimato, apenas requer que a identidade dos adultos com deficiência com os quais eu contactei seja preservada, não revelando quaisquer dados pessoais sobre os mesmos, algo respeitado durante todo o meu trabalho.

Em síntese, as questões éticas no estágio em Ciências da Educação não se limitam ao cumprimento de regras, mas implicam um compromisso contínuo com os valores da educação inclusiva, participativa e humanista. A ética é, assim, uma competência transversal que se desenvolve com a prática e a reflexão constante sobre o impacto das ações educativas no outro e na comunidade.

IV. Descrição e Análise da Intervenção

O presente subcapítulo tem como objetivo analisar criticamente a experiência de estágio curricular na APPACDM de Matosinhos, interpretando aqui as ações realizadas ao longo do mesmo, o meu desempenho na instituição e a minha contribuição para esta. Para isto, destaco aqui as principais aprendizagens, desafios e estratégias adotadas ao longo do processo, corroboradas, sempre que pertinente, pelas minhas notas de terreno. A análise de conteúdo apresentada parte da vivência prática e da observação participante, articulando os objetivos delineados previamente com as categorias definidas e as categorias emergentes retiradas a partir das notas de terreno. No seu conjunto, estes dados permitem a reflexão sobre a prática profissional com base nos referenciais teóricos previamente abordados e discutidos durante a formação académica.

O contacto com o terreno proporcionou uma oportunidade significativa para aprofundar o conhecimento sobre a realidade e as necessidades das pessoas com deficiência intelectual e/ou multideficiência. Além disto, promoveu a aproximação entre a teoria e a prática, com um foco na procura de respostas inclusivas, centradas na pessoa e orientadas para a promoção da autonomia, da participação social e do sentimento de pertença.

IV.I. Descrição do Estágio

Durante o estágio realizei algumas atividades, que se inseriram em diferentes contextos da instituição, o que me permitiu obter um olhar mais abrangente sobre o funcionamento interno e as necessidades dos utentes. As tarefas mais frequentes foram o apoio direto às salas e a colaboração com os técnicos e com os terapeutas na dinamização de rotinas e no acompanhamento individualizado dos utentes. Esta experiência possibilitou uma maior compreensão sobre as estratégias de intervenção educativa adaptadas, bem como, a importância da estruturação do dia-a-dia para se promover segurança, autonomia e desenvolvimento.

Além destas rotinas pedagógicas, participei ativamente na organização e apoio às festas da instituição, momentos marcantes que envolvem não só os utentes, como as suas famílias e a comunidade. Ao observar e intervir nestas iniciativas pude perceber que estas se revelam fundamentais para promover a inclusão social e reforçar os laços afetivos entre os intervenientes.

Outra vertente importante deste estágio foi a aplicação, em apoio com a animadora social, de jogos lúdicos e atividades inclusivas, adaptadas tanto às capacidades como aos interesses dos utentes. Estas ações puderam reforçar a importância que as atividades lúdicas, enquanto ferramentas pedagógicas, apresentam na promoção da participação ativa e na estimulação da cognição e expressão emocional.

A articulação entre estas dimensões e os objetivos da intervenção evidencia a intencionalidade do trabalho desenvolvido e a sua contribuição para a melhoria da qualidade de vida dos adultos com deficiência e o fortalecimento das práticas inclusivas no contexto institucional.

Inicialmente, quando integrei a instituição senti-me bastante motivada e com muita vontade de descobrir mais sobre a mesma. No primeiro dia fui bem recebida e foi realizada uma visita guiada pela instituição para que eu pudesse conhecer todas as valências da APPACDM de Matosinhos e para saber onde me iria situar durante o período de estágio.

Após este momento inicial de observação comecei com uma visita guiada por toda a instituição da APPACDM (Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão com Deficiência Mental), onde me foram apresentados os utentes pertencentes a cada CAO – Centro de Atividades Ocupacionais, bem como, todos os funcionários responsáveis por cada uma destas unidades. Aqui foi-me sendo possível perceber um pouco da dinâmica desta instituição. (Notas de Terreno, 7 de outubro).

Por outro lado, senti-me também um pouco nervosa por contactar com este público pela primeira vez. Sabia que ia ser um desafio e que me ia fazer aprender muito sobre o papel de um Profissional das Ciências da Educação no contexto do Ensino Especial. Aqui pensei que tinha encontrado o meu foco de estágio, apesar de ter sido apenas o primeiro dia, mas gostei bastante da Sala de Sloezelen e de tudo o que a envolvia, além de poder introduzir as tecnologias digitais:

Além de tudo isto, algo que me fascinou bastante foi a descoberta da sala *Snoezelen*. Esta tem como objetivos explorar/relaxar; motivar para a aprendizagem; intervenções multissensoriais e estimular competências motoras, cognitivas e psicossociais. Aqui, neste centro, podem ser utilizados 2 tipos de abordagens diferentes nesta sala: uso terapêutico ocupacional e fisioterapia. (Notas de Terreno, 7 de outubro)

Contudo, com o passar do tempo e à medida que fui conhecendo melhor o contexto e os adultos integrantes da mesma, o meu foco de estágio foi sendo alterado. Fui sentindo que a abordagem através da Sala de Snoezelen não seria a mais indicada porque os utentes usam-na para vários fins.

No âmbito deste tipo de terapia a sala tem como intuito o trabalho cognitivo dos utentes, a sua comunicação e as emoções (há certos casos em que, após frequentarem esta sala, como estão mais relaxados, são capazes de falar sobre situações incomodas ou algo que os está a perturbar, algo que até ao momento não seria possível fazer. No âmbito da fisioterapia, esta sala é utilizada para que se consiga estimular mais as capacidades motoras dos utentes. Como estes conseguem relaxar fica mais fácil de se realizarem os diversos exercícios com eles. Geralmente, em qualquer uma das terapias, são trabalhados com grupos de 2/3 pessoas apenas para que seja facilitado o processo de cada sessão. Isto acaba por facilitar também a exploração da sala por parte dos utentes. Pesquisas feitas sobre este tipo de terapia e os seus benefícios. No entanto, a minha abordagem não deverá passar por aqui, uma vez que esta sala não é de fácil acesso e já tem um trabalho muito específico a ser desenvolvido todos os dias. (Notas de Terreno, dia 8 de outubro)

No primeiro mês, o meu grande objetivo, depois de ter percebido que esta não seria a abordagem pela qual eu iria seguir, passou a ser conhecer melhor o público com o qual iria trabalhar e, além disso, conhecer melhor a dinâmica da instituição. Este período inicial correspondei, assim, à fase de diagnóstico da intervenção comunitária, caracterizada pela observação, recolha de informação e análise das necessidades e potencialidades do contexto (Freire, 1978). De acordo com Ander-Egg (1990), esta fase tem como propósito “identificar os problemas sentidos pela comunidade e as suas causas, de modo a planear, com a participação dos próprios membros, as ações a desenvolver (p. 67). Assim, a minha atuação inicial na APPACDM de Matosinhos assentou na escuta ativa, na observação participante e no contacto próximo com utentes e técnicos, procurando compreender o funcionamento institucional e as dinâmicas relacionais existentes. Foi neste momento que comecei a perceber algumas limitações e dificuldades no contexto.

Observação das diferentes atividades CACI. - as salas têm alguma autonomia para desenvolverem as atividades supostas no dia a dia, no entanto, não existe qualquer tipo de monitorização das mesmas. Ou seja, não se consegue obter um grande feedback do que é realizado na instituição. Não se consegue perceber se os objetivos foram todos alcançados ou não porque não há uma meta a alcançar nem ninguém que controle estes processos. Neste momento fui uma

ajuda para a instituição porque consegui ajudar a controlar um pouco mais o trabalho feito nas salas. (Nota de Terreno, dia 17 de outubro)

Foi a partir desta altura que comecei a ganhar o meu espaço dentro da instituição e a perceber qual poderia ser o meu papel na mesma. No final do primeiro mês já me sentia bastante capaz de realizar atividades de apoio com utentes que sentia que necessitavam de mais apoio e fui capaz de colocar em prática os ensinamentos aprendidos até agora.

Trabalho de início da manhã na sala J a apoiar. Ajuda na realização de jogos didáticos e de motricidade fina + apoio na alimentação de alguns utentes.

Como profissional em ciências da educação fui capaz de ajustar as atividades educativas realizadas pelos utentes – ajuste de atividades de escrita para desenhos e alguma interpretação com utentes capazes de evoluir e realizar mais atividades. Além disto, é possível intervir com medicação entre os utentes nesta sala, pelo menos, onde existem problemas com comportamento e os utentes tendem a chocar algumas vezes. (Nota de Terreno, dia 22 de outubro)

Na realização destas atividades tive a oportunidade de colocar em prática o objetivo de ajudar na promoção de rotinas estruturadas e consistentes. Através das vivências e rotinas dos utentes, descritas a partir das notas de terreno, tive a oportunidade de responder a um objetivo bastante importante da minha intervenção no estágio. Nestas atividades senti que tive a possibilidade de trabalhar a autonomia e a capacitação dos utentes ao dar-lhes ferramentas para que estes pudessem desenvolver as tarefas diárias de forma mais concisa e rotinada. Tudo isto foi realizado através de um dos pilares da minha intervenção que foi a ENF. Esta opção é mais livre, não é regrada e é mais fácil para ser trabalhado com o tipo de população com o qual eu intervi.

Paralelamente, tive a oportunidade de ajudar nas preparações de todas as festas da instituição, nas quais os utentes também assumem um papel ativo. Um destes eventos foi a 25ª edição do *Juntos P'la Arte*, um dos momentos mais importantes para os utentes. Senti, nesta semana que começou a sentir-se o impacto da minha presença na instituição e na confiança por parte dos técnicos.

Na 5ª feira, dia 21 de novembro, deu-se início à 25ª edição do *Juntos P'la Arte* na Câmara Municipal de Matosinhos e na Biblioteca Municipal Florbela Espanca. Não tive oportunidade de participar no primeiro dia, sessão de abertura, mas fiquei no centro durante toda a manhã a prestar o meu apoio aos utentes que aqui ficaram. Como havia falta de pessoal (tanto pela ida de bastante profissionais até Matosinhos como por falta de pessoal por outros motivos), foi um dia bastante agitado no Centro. A maioria das salas ficou apenas com 1

profissional com os utentes que cá permaneceram e, em alguns casos, havia uma profissional por cada 2 salas. Assim, eu fiquei a prestar a minha ajuda em todos os locais onde considerava ser necessário. Fiquei sozinha numa das salas com alguns utentes para que a profissional pudesse sair por breves momentos. Neste momento senti uma responsabilidade acrescida e também um sentimento de pertença na instituição. Precisaram do meu apoio para apoiar na falta de meios. Nessa manhã apenas dei desenhos para que os utentes pudessem pintar, já que, não existe mais nenhuma rotina específica associada a essa sala. (Notas de Terreno, dia 21 de novembro)

Além do apoio na instituição pude também participar e ajudar a dinamizar uma atividade desta iniciativa na Biblioteca Municipal de Matosinhos.

Por fim, na sexta-feira, fui convidada a participar e ajudar num dos workshops na biblioteca. Foi um dia bastante diferente, mas igualmente bastante bom. Tive a oportunidade de coparticipar na execução de uma atividade importante. Por outro lado, também foi bastante interessante ver o envolvimento dos utentes na atividade proposta. Eles fizeram uns enfeites de Natal (um pai natal e um pinheirinho) usando cartão e diversos fios. Depois decorreram 2 sessões diferentes: a primeira foi na parte da manhã com crianças do ensino pré-primário e, depois da hora de almoço, foi feita a mesma atividade, mas com utentes de uma outra instituição (ALADI). Foi um dia muito bom e deu para ver bem o envolvimento dos utentes em atividades fora do contexto habitual deles. (Notas de terreno, dia 22 de novembro)

As atividades abordadas previamente, estão intrinsecamente relacionadas com o objetivo prévio de mapear as necessidades individuais e coletivas dos utentes da instituição. Com estas observações, e nas participações nas atividades institucionais, tive a oportunidade de perceber as dinâmicas institucionais, as intervenções terapêuticas e o trabalho da autonomia e a capacitação dos adultos com os quais trabalhei. Todas estas intervenções relacionam-se com a Inclusão Social que, como já foi referido previamente, é um dos princípios fundamentais nos dias de hoje e, sobretudo, na área das Ciências da Educação. Sinto que com todas estas experiências tive a oportunidade de aplicar os conhecimentos teóricos da equidade, justiça social, participação e valorização da diversidade no terreno. Este foi um momento bastante importante para poder relacionar a teoria com a prática e perceber quais os grandes desafios que posso enfrentar e como posso lidar com os mesmos.

Depois da minha integração na instituição tive a oportunidade de visitar os lares associados à instituição e perceber a dinâmica nesses locais. Na verdade, todo o

trabalho e todo o funcionamento dos lares não tem nada a ver com o dia a dia da instituição e os utentes apresentam comportamentos completamente diferentes.

Visita a dois dos lares integrados na instituição – Centro Leonardo Coimbra e laranjeiras.

Manhã LC. – início da manhã com os utentes a acordarem um pouco mais tarde que o habitual, tomam o pequeno-almoço e ficam numa pequena sala de convívio. Foram feitas pinturas faciais até a hora de almoço chegar (os utentes mais capacitados colocam a mesa e ajudam a organizar o espaço para o mesmo). Depois do almoço uma das utentes ajudou na lavagem da louça também, com o apoio de uma das assistentes do lar (sistema rotativo).

Tarde laranjeiras – pinturas faciais alusivas ao Halloween. O comportamento dos utentes em ambiente caseiro é diferente do de centro de dia. Neste ambiente por vezes fazem mais asneiras e são mais difíceis de lidar, enquanto que durante o dia, estando num grupo mais pequeno é mais fácil de se controlar certos comportamentos. Hora do lanche igual ao almoço no outro lar – utentes mais capacitados apoiam os restantes, grande espírito de interajuda entre eles. (Notas de Terreno, dia 25 de outubro).

Nesta dinâmica percebi que os utentes têm uma liberdade diferente do dia a dia da semana, a sua rotina acaba por ser bem diferente. Os adultos com deficiência têm uma capacidade para organizar o seu dia de forma diferente. Apesar da Animadora Social levar diversas atividades para eles realizarem ao longo do tempo em que lá está, os utentes podem sempre optar por escolher se querem participar ou não. O que difere aqui é que se estes não quiserem participar podem ficar a descansar. Por outro lado, também têm a oportunidade de ouvir música e descontrair ou até mesmo ver filmes para descomprimir. É um ambiente muito mais descontraído da correria diária no Centro Leonardo Coimbra. Algo que difere bastante nos fins de semana é a visita de familiares a alguns utentes. Estes passam a semana ansiosos para poderem ver os seus familiares e passar um bom tempo com eles. Isto além daqueles que passam mesmo os fins de semana em casa e ficam bastante entusiasmados com estes dias da semana. Contudo, estes são apenas 2 dos 4 lares integrantes da instituição. Nos outros dois o ambiente já foi diferente.

Dia 24 de novembro (domingo) fui visitar os dois lares que me faltavam: Senhora da Hora e Circunvalação. A dinâmica destes dois lares é completamente diferente da dinâmica existente nos outros dois onde já estive antes. O lar da senhora da hora é o que alberga mais utentes e é também o lar mais “acolhedor”, aquele onde os utentes parecem sentir-se realmente em casa e com uma ótima relação com os profissionais que lá trabalham. O lar da senhora da hora é

bastante grande e, na minha opinião, os utentes que lá estão já têm rotinas bastante bem definidas e estão todos organizados nas tarefas que costumam desempenhar. Algo interessante que eu reparei foi as mesas terem todas os nomes dos utentes nos lugares onde eles costumam sentar-se habitualmente o que faz com que estes mantenham sempre as suas rotinas habituais e tenham estabelecidas regras importantes. Tive a oportunidade de presenciar também algumas visitas por parte de alguns familiares e perceber como os utentes reagem e ficam mais contentes quando as visitas chegam. Um dos utentes tinha acabado de chegar da casa da irmã, na qual vai passar todos os fins de semana, e reparei que ele estava bastante feliz e com humor diferente de quando o vejo, até habitualmente no centro durante os dias da semana. Quanto ao outro lar, o da circunvalação, é o mais pequenino de todos e tem utentes mais calmos, daquilo que foi possível averiguar. O facto de terem poucos utentes lá presentes faz com que haja um ambiente mais familiar entre estes e os funcionários que lá estão. Por exemplo, como eles são poucos neste lar apenas está lá 1 pessoa de cada vez a prestar auxílio, enquanto que em todos os outros 3 estão sempre 2 pessoas porque são mais utentes e 1 auxiliar não seria suficiente. Assim sendo existe, de facto, uma maior proximidade entre utentes e auxiliares neste contexto. (Notas de Terreno, dia 24 de novembro).

Nestes momentos em que visitei os lares da instituição consegui perceber a autonomia e capacitação dos utentes. Sinto que aqui há um contributo na melhoria das práticas educativas e uma maior autonomização dos adultos com deficiência. Durante as visitas aos lares da instituição, pude observar de forma mais próxima os níveis de autonomia e de capacitação dos utentes, bem como o modo como estas dimensões se manifestam no quotidiano. Através da interação com os adultos com deficiência, tornou-se evidente que o desenvolvimento de competências funcionais e sociais tem um impacto direto na sua qualidade de vida e na sua perceção de independência. Esta constatação reforça a importância de práticas educativas orientadas para a promoção da autonomia e da autodeterminação, pilares fundamentais de uma intervenção verdadeiramente inclusiva (Correia, 2008). Além disso, percebi que as atividades implementadas pela instituição – desde tarefas domésticas simples até momentos de socialização e tomada de decisão – contribuem para a construção de uma maior autoconfiança e sentido de competência. Assim, pode-se afirmar que o trabalho desenvolvido nos diversos lares da APPACDM de Matosinhos constitui uma expressão concreta da educação não formal, na medida em que promove aprendizagens significativas em contextos de vida real, favorecendo o empoderamento e a participação ativa dos indivíduos (Gohn, 2006). Esta experiência permitiu-me reconhecer que pequenas conquistas quotidianas representam avanços significativos no processo de

inclusão, evidenciando o valor da intervenção educativa centrada na pessoa e na valorização da sua autonomia.

Um ponto particularmente relevante neste processo de observação foi compreender como se realizam os Planos Individuais de Transição (PITs) e de que forma estes documentos orientam a intervenção educativa e social dos utentes. A análise dos PITs permitiu-me perceber a importância da planificação e da personalização das respostas, uma vez que, cada plano é elaborado de acordo com as necessidades, potencialidades e objetivos de cada pessoa, promovendo o seu desenvolvimento integral e a sua inclusão social (Rodrigues, 2006). Paralelamente, tive oportunidade de acompanhar o processo de integração de novos utentes, momento que revelou a preocupação da equipa técnica em garantir uma adaptação progressiva, baseada na escuta, na observação e na construção de relações de confiança. Este acompanhamento demonstra como a instituição articula práticas de acolhimento com estratégias pedagógicas centradas na pessoa, assegurando uma transição harmoniosa e respeitadora da individualidade de cada utente.

Reunião com a C – assuntos acerca da instituição: Não existem escolas associadas à mesma, apenas protocolos de PIT feitos anteriormente que as escolas têm registado e, desta forma, quando existe algum aluno a terminar o ciclo de estudos obrigatório realizam a transição para este centro porque já conhecem o funcionamento e sabem que há abertura para a entrada destes utentes. Organização da instituição: (1) a equipa técnica (situada no edifício “principal”, com as funções burocráticas) está responsável pela gestão das salas onde os utentes se encontram. Trabalho: realização dos planos de atividades, distribuição dos utentes pelas diferentes salas disponíveis, acompanhamento dos utentes nas consultas hospitalares que os mesmos tenham agendadas. Com a quantidade de trabalho associado ao acompanhamento dos utentes a equipa técnica não consegue dar tanta resposta à monitorização das salas e avaliação das atividades desenvolvidas. (2) Monitores e auxiliares de sala, responsáveis pelo planeamento/execução das atividades presentes no PA e organização da medicação dos utentes e cuidados com os mesmos (respetivamente). Esta equipa é responsável pela autonomização dos utentes e por “puxar” por eles para que haja uma evolução contínua nos mesmos. O trabalho não é desempenhado de igual forma em todas as salas, dado que, depende da maneira como o monitor de sala gere as atividades (ex: algumas salas desempenham as mesmas atividades de forma igual e noutras os utentes têm atividades individualizadas mais destinadas às suas necessidades. Tanto um como o outro resultam bem porque estão adequadas aos comportamentos e necessidades dos utentes de cada unidade, ou seja, como todos os espaços são

diferentes e têm diferentes dinâmicas, as atividades e a forma como as mesmas se desenvolvem têm de ser adaptadas aos diferentes contextos. (Notas de Terreno, dia 28 de outubro).

Reunião com a C – exploração da minha perspetiva acerca da instituição, quais as minhas perspetivas, pontos positivos e negativos do estágio até ao momento; abordagem dos PIT's: apoio na realização de um PIT de um aluno que vai integrar a instituição + acompanhamento do mesmo para perceber como funciona todo o processo e como se desenvolve o mesmo. (Notas de Terreno, 24 de outubro).

Paralelamente tive também oportunidade de acompanhar o funcionamento da Unidade de Atividades e Tempos Livres (UATL), onde se desenvolvem dinâmicas completamente diferentes. Neste espaço, as atividades são orientadas para a promoção da criatividade, expressão pessoal e da participação ativa, constituindo um ambiente educativo mais flexível e centrado nos interesses dos utentes. A UATL revela-se, assim, um contexto privilegiado de educação não formal, no qual se valorizam as aprendizagens pela experiência, a autonomia nas escolhas e a construção de relações interpessoais significativas. Além de promover lazer estruturado, a UATL contribui para o fortalecimento de competências sociais, emocionais e comunicativas, promovendo a autoestima e o sentimento de pertença.

Final do dia CATL (Centro de Atividades de Tempos Livres): dinâmicas de jogos mais descontraídos. Muitos dos utentes acordam bastante cedo (entre as 6h e as 6h30 da manhã) e, desta forma, quando chegam ao final da tarde á se encontram bastante cansados. Por este motivo o ATL de final de tarde tem como objetivo ocupar o restante tempo dos utentes até estes seguirem para as suas casas/lares, de forma educativa, mas descontraída. São então feitos alguns jogos como legos, puzzles, ver e/ou ler livros (os que sabem ler) e fazer desenhos. (Notas de Terreno, dia 28 de outubro).

Nestas vertentes pude promover a inclusão social e a qualidade de vida dos adultos com deficiência e colocar em prática o meu papel enquanto estagiária na instituição. Foi bastante importante trabalhar estas questões em conjunto com os técnicos da instituição e perceber como posso ajudar e intervir também na instituição. Esta abordagem educativa possibilita a realização de um trabalho assente nas necessidades dos participantes e partindo da sua participação ativa. Permitiu-me realizar um trabalho focalizado nas necessidades dos participantes e fazer com que estes se sentissem mais ouvidos e valorizados. O facto de poder adaptar a atividade às

necessidades e circunstâncias dos adultos com quem intervim, permitiu-me obter resultados muito mais concretos e permitiu também que os intervenientes estivessem mais à vontade e não encararem o momento como uma avaliação de competências, mas sim, como aquisição de novos conhecimentos.

Por fim, vou apresentar a última intervenção que tive no terreno que adveio de uma necessidade com a qual me deparei no período de estágio, que serviu também como forma de trabalhar a autonomia dos adultos com deficiência.

IV. II. A minha intervenção: As nossas Tradições

As minhas atividades, como referi anteriormente, enquanto observadora participante, durante o estágio foram diversas e adaptadas às necessidades tanto da instituição como dos adultos com deficiência. Além das tarefas diárias, participei de forma ativa na organização e realização de festas institucionais – como foi o caso do *Halloween*, Natal e *Juntos P'la Arte* – momentos que foram particularmente importantes para a promoção da inclusão e participação ativa. Além disto, como referido, apoiei na melhoria de um ambiente mais adaptado às características dos utentes, que foi uma das experiências mais gratificantes do estágio.

Depois de ter conquistado o meu espaço na instituição, desenvolvi uma atividade de forma totalmente autónoma na mesma. Esta atividade foi pensada com base nos interesses dos utentes e nos seus perfis de desenvolvimento. O principal objetivo desta atividade era a estimulação cognitiva, motora e social. O recurso a esta atividade permitiu que os participantes pudessem expressar-se individualmente, para que interagissem entre si e para criar aprendizagem interpares de forma descontraída, mas estruturada, recorrendo à ENF.

Para a realização desta atividade eu optei por abordar as tradições dos utentes para que cada um dos participantes pudesse falar mais sobre a sua experiência pessoal e as suas vivências. Além disto o objetivo era que eles sentissem algo que os conectasse entre si além da deficiência. Era importante que eles se sentissem ouvidos e participassem, já que essa era uma das características que eu sentia que necessitava de ser trabalhada com os adultos. Apesar da deficiência são seres com sentimentos e histórias para contar e necessitam de ter mais autonomia.

Inicialmente, esta atividade foi pensada de forma bastante diferente de como foi realizada, com uma perspetiva de se estender ao longo do tempo. O objetivo inicial era apresentar um vídeo de cerca de um minuto sobre as tradições e ter um momento de

mesa-redonda nesse mesmo dia para discutirmos um pouco o assunto. Uma semana depois seria feito um *Kahoot* onde iriam ser colocadas questões sobre o vídeo informativo que os participantes assistiram e realizar desenhos sobre as aprendizagens obtidas. Na terceira, e última semana desta atividade, o objetivo era mostrar o resultado final do *Padlet* e realizar um balanço das sessões prévias de forma a perceber se tinha sido uma atividade significativa ou não. Os utentes com os quais ia trabalhar inicialmente também acabaram por mudar, devido a não ter disponibilidade para todos e escolher outros participantes que não têm tantas atividades externas.

As seguintes tabelas, apresentam a atividade como ela estava estruturada previamente. A primeira refere-se à preparação quanto a materiais e tempo dispensado, enquanto que a segunda apresenta o que iria abordar em cada uma das sessões com os participantes.

Tabela 4. Estruturação da primeira abordagem da atividade

Público-alvo	Materiais	Durabilidade	Data prevista
10 adultos com deficiência da APPACDM de Matosinhos	Computador e Tablet pessoais	30 a 40 minutos, 1 vez por semana, ao longo de 3 semanas	Janeiro de 2025

Como referido previamente, a atividade iria estender-se no tempo ao longo de três semanas, com duas sessões semanais e dias distintos para cada grupo. Para que isto ficasse mais sintetizado e para que seja possível demonstrar quais os meus objetivos para cada sessão, coloco o plano organizado numa tabela para descrever o que pretendia realizar.

Tabela 5. Primeiro plano da atividade

Sessões	Trabalho a realizar	Objetivos	Tempo previsto
1	História interativa; Discussão sobre os costumes de cada utente	Momento de partilha das tradições de cada um; Conversa livre sobre a temática	30min
2	Pesquisas sobre as tradições portuguesas que o grupo quiser explorar	Promoção da autonomia e criatividade durante a pesquisa	45min
3	Quiz final no Kahoot; Desenho sobre a tradição favorita	Perceção, por parte dos utentes, dos conhecimentos adquiridos ao longo das sessões	45min
4	Mostrar o Padlet final e fazer um balanço das sessões prévias	Finalizar a atividade e perceber se foi útil para os utentes, bem como, mostrar	10-15min

		aos mesmos o trabalho final realizado por eles	
--	--	--	--

Por outro lado, os utentes que iriam participar da mesma também acabaram por ser diferentes, uma vez que, os grupos pensados num primeiro momento não se adequavam à nova abordagem realizada. Além disto, a realização da atividade também não pôde ser realizada na altura que estava prevista e, por este motivo, já não tinha os mesmos grupos disponíveis. A tabela 7 refere-se ao primeiro grupo de adultos com os quais iria trabalhar.

Tabela 6. Primeiro grupo de utentes

<i>Utentes</i>	<i>Sexo</i>	<i>Idade</i>	<i>Residência</i>	<i>Tipo de patologias</i>
1	Feminino	49	Residente em lar	Acidente de comboio
2	Masculino	24	Com familiares	Meningite
3	Feminino	54	Residente em lar	Trissomia 21
4	Feminino	54	Residente em lar	Atraso Global Desenvolvimento
5	Masculino	35	Com familiares	Paralisia Cerebral
6	Masculino	36	Residente em lar	Atraso Global Desenvolvimento
7	Feminino	36	Com familiares	Trissomia 21
8	Masculino	48	Com familiares	Trissomia 21
9	Feminino	37	Com familiares	Atraso Global Desenvolvimento
10	Masculino	38	Residente em lar	Atraso Global Desenvolvimento

Apesar de ter sido isto o planeado num momento inicial, a atividade sofreu diversas alterações, como referenciado previamente. Inicialmente, quando desenhei a estratégia da primeira intervenção (as tabelas em cima descritas), considerava que seria a melhor abordagem a ter para obter resultados bastante complexos e para poder realizar o melhor trabalho possível. Contudo, à medida que me fui integrando na instituição e contactando com os adultos com deficiência, fui percebendo que essa abordagem não iria resultar como tinha previsto e iria ser bastante cansativo para os participantes também. Algo que me fez mudar muito a minha perspetiva também foi quando observei a atividade de uma outra estagiária que fez parte da instituição. Nesse momento percebi que seria mais benéfico encurtar o tempo de duração da minha intervenção individual e reestruturar a mesma. De seguida passei a enquadrar o meu plano de intervenção com as necessidades e preferências do público-alvo. Comecei por

perceber que as pessoas com quem iria intervir deixou de fazer sentido estender a atividade durante três semanas, e que seria mais benéfico realizar algo que fosse mais imediato. Para este efeito, optei por fazer a atividade em dois dias diferentes, o primeiro dia com as primeiras cinco pessoas e no segundo dia as restantes. Assim, consegui obter o resultado final de forma muito mais rápida e objetiva, tendo conseguido os resultados apenas com uma semana de diferença da atividade. Além de ter sido mais rápida a realização da atividade, os participantes puderam ver quase de imediato o resultado do seu trabalho, algo que também demonstrou ser bastante positivo na minha intervenção. A tabela 8 serve para demonstrar como ficou a atividade depois da reformulação feita.

Tabela 7. Atividade Final

Trabalho a realizar	Objetivos
Conversas em roda sobre tradições	Explorar os conhecimentos prévios sobre a temática das tradições
Vídeo de tradições portuguesas da RTP ensina	Dar a conhecer as tradições mais conhecidas do nosso país
Nova conversa sobre as tradições e o que aprenderam	Reflexão sobre o que visualizaram
Desenho das tradições favoritas	Expor o que mais gostam através de desenhos
Explorar o <i>Padlet</i>	Trabalho conjunto para a realização de um moral
Exposição do moral feito no <i>Padlet</i> na instituição	Dar a conhecer aos restantes utentes e funcionários o trabalho realizado e as tradições da instituição

Desta forma, é perceptível entender a grande diferença que a planificação sofreu entre o primeiro momento, quando foi apenas idealizada, e o segundo momento quando foi adaptada às necessidades e interesses dos participantes. Este é um ponto crucial e algo que nos define enquanto Técnicos Superiores de Educação, a capacidade de olharmos para o público a trabalhar e conseguirmos adaptar às necessidades específicas e individuais.

Além da planificação algo que se alterou, como referenciado previamente, foi o grupo de trabalho. Assim, na seguinte tabela, apresento a nova reformulação do grupo. Não existiu um critério específico na escolha dos adultos que poderiam participar da intervenção, apenas inclui alguns que não estão integrados em muitas atividades, de forma que também possam estar envolvidos e participar ativamente e outros foram escolhidos por considerar que seria benéfico para a realização do trabalho. Isto deve-se ao facto do interesse destes em contribuir na temática definida e na sua capacitação para responder ao que seria pedido. Gostaria de ter realizado a atividade com um grupo

mais abrangente, no entanto, a falta de tempo apenas me permitiu manter o formato inicial de 10 clientes.

Tabela 8. Grupo final de utentes

<i>Utentes</i>	<i>Sexo</i>	<i>Idade</i>	<i>Residência</i>	<i>Tipo de patologias</i>
1	Feminino	56	Residente em lar	Atraso Global Desenvolvimento
2	Feminino	51	Residente em lar	Paralisia Cerebral Parcial
3	Feminino	54	Com familiares	Atraso Global Desenvolvimento
4	Feminino	54	Com familiares	Atraso Global Desenvolvimento
5	Feminino	35	Com familiares	Atraso Global Desenvolvimento
6	Masculino	36	Residente em lar	Atraso Global Desenvolvimento
7	Feminino	35	Com familiares	Atraso Global Desenvolvimento
8	Masculino	37	Com familiares	Trissomia 21
9	Feminino	37	Residente em lar	Atraso Global Desenvolvimento
10	Masculino	38	Residente em lar	Atraso Global Desenvolvimento

Após ter o grupo definido foi o momento de começar a desenvolver a atividade de grupo e começar por definir um dia. Inicialmente estava previsto que a mesma decorresse no mês de janeiro, mas tal não foi possível. Por um lado, tive de estar em consonância com a outra estagiária que, por ter um tempo de estágio mais curto, realizou a sua atividade primeiro. Por outro lado, tinha de ter em consideração as atividades da instituição para não interferir com a planificação normal do dia-a-dia. Como se estava a aproximar a festa de Carnaval na qual a instituição participou num desfile do conselho de Matosinhos, tive de arranjar uma altura que fosse favorável para todos. Desta forma, realizei as atividades nos dias 24 e 27 de fevereiro.

Quando chegou o momento as atividades começaram com uma pequena discussão de grupo, um momento que serviu como mesa-redonda, onde cada um dos participantes teve a oportunidade de relatar o que interpretam como sendo tradições e quais as que mais gostam de comemorar. Neste momento, também partilhei algumas opiniões pessoais sobre as minhas tradições para que os utentes se sentissem mais envolvidos e para que não conectassem o momento como um momento “avaliativo”. Depois, demonstrei o que são tradições e algumas conhecidas portuguesas, partir da visualização de dois pequenos vídeos da “RTP ensina”, com aproximadamente 1 minuto cada. Estes vídeos retratam tradições de diferentes locais em Portugal e a sua explicação, bem como, tradições gastronómicas. Posteriormente foi feita uma pequena discussão onde pude ouvir as opiniões dos utentes sobre a temática e as suas ideias sobre a mesma. Para terminar, foram pedidos desenhos sobre as tradições que os participantes mais gostaram ao mesmo tempo que conversávamos. Tendo os desenhos finalizados, organizei, em conjunto com os participantes, uma estrutura para colocar no *Padlet* sobre as tradições, como irei demonstrar mais à frente.

O principal objetivo da atividade foi fazer com que os adultos que participaram sentissem uma ligação entre si e percebessem que existem pontos em comum nas suas vidas e diversas vivências. Além disto, queria usar um momento descontraído e divertido para que os diversos participantes pudessem explorar um pouco mais as suas situações e perceber que existem muitas coisas em comum entre eles, além da deficiência. O importante era poder criar aprendizagens significativas, ao mesmo tempo que fomentava a comunicação entre eles e a sua participação. Depois de contactar com estes durante cerca de 4 meses, achei que a atividade teria de ser focada na sua participação e partilha de ideias, pois era uma necessidade que sentia existir.

Importa também referir o motivo de ter escolhido apenas 10 adultos da APPACDM e o porquê de terem sido estes. Optei por esta via de forma que o grupo pudesse ser dividido em 2 e, assim, obter dois grupos de 5 pessoas. Isto possibilitou a execução das duas sessões previstas. Esta escolha de repartir o grupo e poder obter algo mais reduzido ajudou, ainda, na execução da atividade planeada pois é mais fácil trabalhar com poucos utentes de cada vez. Além disto, os próprios também não estão habituados a executar tarefas em grandes grupos, por isso a sua participação poderia ser afetada. Por outro lado, optei por estes 10 utentes pois, de todos aqueles com que já tive oportunidade de contactar até ao momento, foram os que se apresentaram como mais autónomos e mais participativos, ou seja, eram dos mais capazes de expressar as +

suas opiniões. Além disto, procurei conciliar, de forma equilibrada, utentes que residam em algum dos lares associados ao Centro Dr. Leonardo Coimbra com utentes que residam com familiares em casa dos mesmos e que apenas frequentem a instituição durante o dia. Esta distinção irá servir para que consiga obter uma perceção mais adequada acerca da perspetiva de utentes que apenas conheçam a realidade dos lares, atualmente, com utentes que tenham uma vivência próxima do mundo exterior e realizam tarefas do quotidiano habitual. Esta escolha também se relacionou com o horário dos próprios utentes, dado que, alguns deles realizam atividades externas (como é o exemplo da piscina e das caminhadas) e, por esta razão, escolhi alguns dos quais foi mais fácil de conciliar horários para que os pudesse ter juntos no mesmo local no momento da atividade.

No primeiro dia, contei com um grupo de 5 adultas pertencentes à APPACDM, que contribuíram de forma bastante entusiasta. Não necessitei de conduzir muito a conversa, através de perguntas, por exemplo. Esta fluuiu muito tranquilamente tendo eu

ficado a perceber que as participantes não conheciam o significado de tradições, algo que me deixou surpreendida.

Foi notório, no início da atividade, o desconhecimento acerca do tema. Quando planeei esta atividade esperava que me soubessem dizer o que são tradições então isto acabou por ser um desafio que tive de superar. No momento expliquei o melhor que sabia e os vídeos escolhidos complementaram a informação (Nota de Terreno, 24 de fevereiro).

Imagem 2: Trabalho com os utentes (Notas de terreno, 24 de fevereiro)



Contudo, após a explicação e demonstração visual do conceito das tradições e demonstração de algumas, as participantes ficaram entusiasmadas e envolveram-se de forma produtiva e dinâmica na atividade. Começou a gerar-se uma partilha interessante sobre as tradições que mais gostavam e o porquê de serem tão importantes para elas. Foi um momento de partilha bastante interessante que me fez perceber que a explicação e visualização dos vídeos foi algo útil e bom.

O momento que se seguiu foi o mais esperado pelas adultas que participaram na atividade. Aqui o suposto era fazerem um desenho sobre a tradição que mais gostavam, demonstrando da melhor forma que sabiam o que é que essa mesma tradição significa para elas. Por exemplo, uma das participantes falou na Páscoa, para isto, decidiu fazer uma ilustração dos ovos da Páscoa pois é algo que associa a essa festividade.

Imagem 3: Desenho dos ovos da Páscoa (Notas de terreno, 24 de fevereiro)



Outro exemplo de desenho foi de uma das adultas com deficiência que falou no Natal e, para isso, desenhou o pinheiro decorado, com presentes à volta e o pai natal ao lado. Quando questionei o porquê de ser assim o desenho respondeu que o que gosta no Natal é de receber os presentes e decorar o pinheiro de Natal, bem como, a chegada do pai natal e, desta forma decidiu ilustrar este momento. Após esta conversa percebi que o objetivo estava a ser atingido e que as participantes estavam realmente empenhadas em desenhar as tradições que mais gostam a partir de algo que as conecta a esses momentos.

Imagem 4: Momento do desenho sobre Natal



No segundo dia contei com a presença do segundo grupo de 5 adultos da APPACDM que contribuiu de forma menos produtiva no começo. Com este grupo foi necessário fazer perguntas mais diretas para obter algumas respostas. Mais uma vez, fui confrontada com a necessidade de explicar as tradições e o seu conceito, dado que também não o conheciam. Contudo, após a explicação, eles começaram a interagir e a dizer que na verdade até conheciam algumas tradições, apenas não sabiam que era este o nome atribuído a festividades e comidas que normalmente comem ao longo do ano. Assim que a explicação acabou, começaram, de forma animada, o desenho das

suas tradições favoritas, explicando o porquê de desenharem certas coisas para as transmitir.

Imagem 5: Trabalhos manuais sobre as festividades

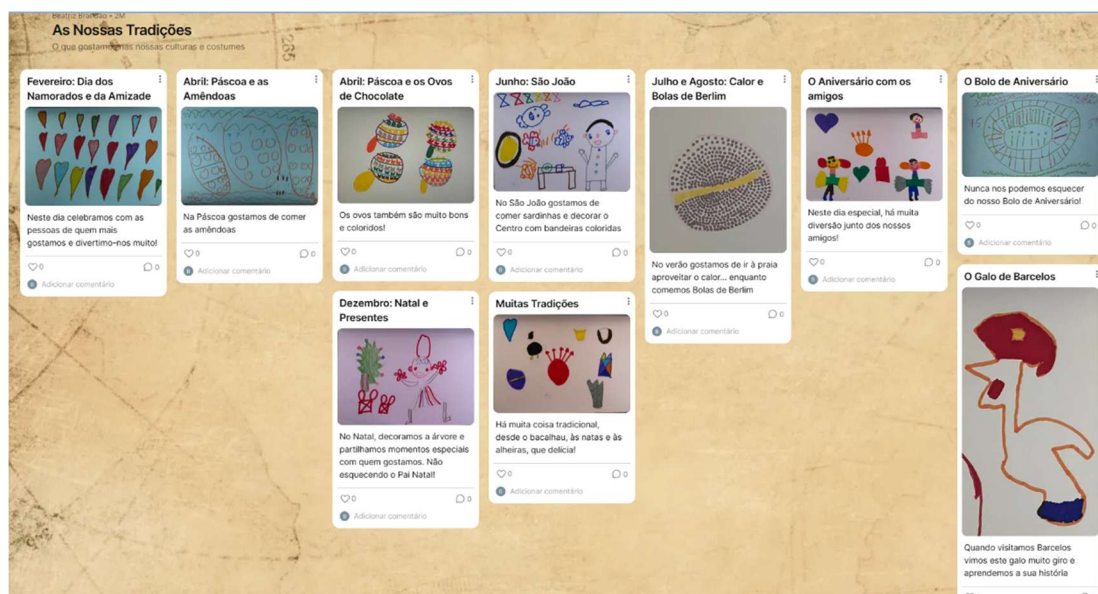


Algo que me motivou bastante depois de ter concluído a atividade com este segundo grupo foi, no dia seguinte, uma das participantes vir falar comigo e perguntar se comer farturas nas festas (Santos Populares) também são tradições. Para mim esta pergunta demonstrou que a atividade que realizei foi significativa e que realmente consegui acrescentar algo na vida destes adultos, nem que seja deixá-los a pensar sobre as suas próprias tradições e comemorações.

Hoje uma das utentes com quem realizei a atividade de ontem veio ter comigo para me perguntar se as farturas estão incluídas nas nossas tradições. Este momento revelou-se bastante importante, pois significa que realmente consegui passar algum conhecimento com a minha intervenção e gerar aprendizagens significativas que, possivelmente, deixe as pessoas com quem trabalhei nestes dias a refletir sobre as suas vivências. (Nota de Terreno, dia 27 de fevereiro).

Para terminar estas sessões foi feito um moral, criado na aplicação *Padlet*, na qual fizemos a junção de todos os desenhos e contribuições dos adultos escolhidos para a atividade e criamos *As Nossas Tradições* (da instituição) durante o ano. Nas seguintes imagens vai ser possível ver como ficou o resultado final da atividade e, em anexo ao relatório, irá ficar um link que direciona diretamente para este moral.

Imagem 6: Mural do Padlet



Por fim, seguindo o plano inicial, foi feita uma exposição deste moral na APPACDM de Matosinhos com o intuito de partilhar esta atividade com todos os colaboradores, utentes, técnicos e familiares ligados à instituição. O objetivo com esta partilha era dar voz aos adultos integrados na APPACDM e fazer com que estes se sentissem ouvidos e valorizados. Apesar de participarem ativamente em todas as festividades e de poderem sempre dar a sua opinião, senti que era necessário dar-lhes algum espaço para que eles pudessem mesmo partilhar experiências pessoais e demonstrar os seus costumes e tradições para perceberem que as suas opiniões são ouvidas e têm valor.

Imagem 7: Exposição dos trabalhos realizados na instituição



Por último, já após a exposição estar montada na instituição, a orientadora local sugeriu partilharmos este moral feito no *Padlet* nas redes sociais da instituição para podermos chegar ainda a mais pessoas e, caso quisessem, para os familiares interagirem diretamente na aplicação através de comentários e gostos. Para mim foi também bastante importante sentir que o meu trabalho foi útil e valorizado, a ponto de ser partilhado com a comunidade.

Imagem 8: Partilha nas redes sociais

Na APPACDM de Matosinhos, acreditamos no poder da educação para transformar vidas! Durante o seu estágio curricular do Mestrado em Ciências da Educação da [Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto](#), a estagiária Beatriz desenvolveu uma atividade, pensada para promover a autonomia e o desenvolvimento das competências dos nossos utentes. Através de metodologias ativas e dinâmicas adaptadas, esta iniciativa proporcionou experiências enriquecedoras, incentivando a participação, a criatividade e o crescimento pessoal, através da partilha de diversas tradições e desenhos das mesmas para exposição. Através do seguinte link podem visualizar todos os desenhos feitos para esta atividade:

<https://padlet.com/tradicoes/estagioAPPACDM>

Com atividades personalizadas, conseguimos estimular a aprendizagem de forma significativa e inclusiva!

Muito obrigada, Beatriz Brandão pelo seu empenho e dedicação. Será sempre bem vinda.

Um abraço de todos nós.



Para terminar, através do uso das novas tecnologias consegui fazer com que os adultos com deficiência com quem trabalhei e com os quais realizei a minha intervenção participassem de forma mais ativa e se sentissem ouvidos. Sinto que o uso destas acabou por ser bastante benéfico, pois, além de ajudar no decorrer da intervenção, acabou por ser bastante inovador para a instituição e permitiu-me realizar um trabalho bastante interessante. Além de tudo isto, os utentes ficaram a conhecer novas ferramentas e estiveram entusiasmados a aprender, por outro lado, consegui realizar aprendizagem significativa, o que foi bastante gratificante também, tal como pude constatar através da atividade.

IV.III. Análise da Intervenção

Através da recolha de dados, abordada no capítulo anterior, inicia-se agora a fase de análise do conteúdo recolhido e observado. Segundo Bardin (1977), “a análise de conteúdo é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação” (p.19). Esta técnica permite compreender, de forma estruturada, o trabalho que foi desenvolvido. Além disto, envolve também um trabalho que combina a análise qualitativa do que foi realizado, utilizando procedimentos sistemáticos para identificar padrões, categorias ou indicadores que auxiliem a compreensão do objeto de estudo. Além disto, segundo o autor, a análise de conteúdo é “um conjunto de técnicas de análise de comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos da descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (Bardin, 1977, p. 42). A Tabela 9 sintetiza as categorias utilizadas e a forma como elas se relacionam com as notas de terreno. Desta forma, ao explorar a informação obtida durante o período de estágio, estou a basear-me na análise das notas de terreno e em todas as outras informações que obtive no contexto, através da análise documental e conversas informais que foram decorrentes. A partir da análise das Notas de Terreno, pude categorizar também os conteúdos observados no meu percurso de estágio, o que me permite agora refletir acerca da minha intervenção de forma mais aprofundada.

Tabela 9 – Categorias da Análise

Categoria	Conexão com as Nota de Terreno
1. Dinâmicas institucionais e organizacionais	• Estrutura institucional (CAO; CACI; UATL) • Equipa técnica e monitores
2. Intervenções terapêuticas	• Sala de snoezelen • Terapias (Ocupacional, psicomotricidade, música, fisioterapia)
3. Vivencia e rotinas dos utentes	• Rotina diária na instituição • Comportamento centro vs lar
4. Autonomia e capacitação	• Participação ativa nas atividades • Autonomia no dia a dia (Lavagem da louça...) • Estimulação cognitiva com atividades lúdicas
5. Relações interpessoais dos utentes	• Afetividade nas relações interpessoais entre utentes (“Os utentes ficaram felizes em realizar estas atividades...”)
6. Papel do estagiário e profissional	• Apoio na execução/adaptação de atividades educativas • Reflexão crítica sobre o papel na instituição • Sentimento de pertença e reconhecimento institucional
7. Eventos e projetos dinâmicos	• Juntos pela arte • Festas temáticas (Natal, Halloween) • Passeios e torneios externos
8. Desafios e limitações	• Falta de monitorização das salas • Estimulação insuficiente dos utentes • Escassez de suporte fora da instituição

Com base na experiência de estágio e na fundamentação teórica previamente apresentada, torna-se relevante sintetizar a ligação entre os objetivos da intervenção, as categorias de análise e os conteúdos teóricos que sustentam a prática profissional. Para isto, apresento a Tabela 10 que apresenta esta articulação. Nesta, a articulação revela a forma como os objetivos do estágio foram operacionalizados através das diferentes categorias de intervenção e como cada uma delas foi sustentada por uma base teórica. Esta estrutura permite evidenciar a intencionalidade da intervenção e a

sua relevância na promoção da inclusão social, autonomia dos adultos com deficiência e do meu papel enquanto estagiária.

Tabela 10. Conexão entre os objetivos e categorias da análise

Objetivos do estágio	Categorias de análise	Teoria
Promover a inclusão social e a qualidade de vida dos adultos com deficiência [geral]	6. Papel do estagiário e profissional	Armstrong & Rodrigues (2014) Booth e Ainscow (2001) Portaria 97-A/2015
Mapear necessidades individuais e coletivas	1. Dinâmicas institucionais e organizacionais 2. Intervenções terapêuticas 4. autonomia e capacitação	Inclusão social (capítulo II.I)
Desenvolver e/ou apoiar atividades inclusivas	7. Eventos e projetos dinâmicos	
Ajuda na promoção de rotinas estruturadas e consistentes	3. vivência e rotina dos utentes 4. autonomia e capacitação	ENF; Coombs & Ahmed (1974) Capítulo II.I Participação democrática e autonomia
Contribuir para a melhoria da qualidade das práticas educativas	4. autonomia e capacitação 5. relações interpessoais entre os utentes	Tecnologias digitais e educação
Contribuir para o desenvolvimento do sentido “de pertença” por parte dos utentes	8. desafios e limitações	II.II.I- ENF e Educação Especial

Ao longo de todo este capítulo descrevo de forma mais aprofundada toda a minha experiência de estágio, partindo para isto das minhas notas de terreno, que incluíram as minhas reflexões enquanto estagiária no local de estágio e as vivências diárias experienciadas no mesmo. Uma vez que as notas de terreno são bastante pessoais, podem apresentar constrangimentos para a instituição e, assim, não as colocarei neste documento, apenas irei citar as que considero serem relevantes para a construção do relatório. No entanto, as mesmas estarão como anexo no documento de

forma íntegra. Neste momento, além de descrever as experiências vividas na instituição, vou refletir, sobretudo, acerca das análises que retirei do estágio.

A partir desta experiência, foram identificadas várias dimensões relevantes que estruturam esta análise. Para este efeito irei dividir este capítulo em 3 subcapítulos diferentes. Vou começar por abordar as dinâmicas institucionais e as intervenções realizadas por mim no decorrer do meu estágio na instituição. De seguida vou explorar a atividade por mim realizada, intitulada “As Nossas Tradições”, que me permitiu ter um contacto mais próximo com os utentes. Por último, irei terminar este capítulo com a fase em que terminei o estágio e como realizei esse processo.

V: O papel das Ciências da Educação

A título conclusivo, importa refletir sobre o papel que desempenhei enquanto Técnica Superior de Educação no contexto de estágio na APPACDM. Esta experiência permitiu-me integrar a teoria na prática, aprofundar competências profissionais e confirmar a importância de uma educação centrada na pessoa, que respeite a sua dignidade, promova a autonomia e favoreça a inclusão.

Ao longo deste estágio, estive em contacto direto com pessoas com deficiência intelectual, cada uma com o seu percurso, desafios e potencialidades. Este contacto exigiu de mim uma atuação pedagógica altamente personalizada, em que cada atividade, cada interação e cada estratégia foram adaptadas às necessidades específicas de cada utente. O objetivo maior foi sempre garantir o acesso a experiências educativas que promovessem o desenvolvimento global e a participação ativa.

Este princípio de inclusão plena e participação em igualdade de oportunidades está em consonância com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência das Nações Unidas. Esta Convenção consagra o direito das pessoas com deficiência a viverem de forma independente e a serem incluídas na comunidade, tendo acesso à educação, ao trabalho, à cultura, ao lazer e a todos os aspetos da vida em sociedade. Mais especificamente, o Artigo 24.º da Convenção reconhece o direito das pessoas com deficiência à educação inclusiva, de qualidade, ao longo da vida e reforça a necessidade de serem implementadas medidas que respeitem as diferenças individuais, promovam a autonomia e combatam qualquer forma de discriminação.

No contexto da APPACDM, procurei aplicar estes princípios através de uma prática educativa centrada na pessoa, baseada na escuta ativa, na promoção da autonomia funcional e na valorização das capacidades de cada utente. As atividades que desenvolvi tinham sempre uma intencionalidade pedagógica, mas também procuravam garantir o bem-estar emocional, o reforço da autoestima e o fortalecimento das competências sociais.

A mediação socioeducativa revelou-se fundamental para superar as dificuldades na comunicação, na gestão emocional e nas relações interpessoais. Numa população que frequentemente encontra obstáculos à expressão de sentimentos ou à resolução de conflitos, o meu papel foi o de facilitar a comunicação, interpretar sinais e promover ambientes seguros onde fosse possível aprender, errar e crescer. Além disso, a minha atuação esteve em permanente articulação com a restante equipa técnica da instituição. Esta colaboração foi essencial para alinhar estratégias, planear atividades adequadas e garantir a coerência das intervenções, sempre com o utente no centro do processo.

Concluo, assim, que o papel de uma Técnica Superior de Educação na APPACDM vai muito além da aplicação de metodologias pedagógicas. É um papel profundamente humano, que exige empatia, flexibilidade, criatividade e, acima de tudo, um compromisso firme com os direitos humanos, com a educação como ferramenta de emancipação e com a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. A experiência neste contexto reforçou em mim a convicção de que todos têm direito a aprender, a participar e a serem reconhecidos na sua singularidade — e que cabe aos profissionais da educação criar as condições para que isso se concretize.

Conclusões

O estágio curricular realizado na APPACDM representou um momento fundamental no meu percurso académico e pessoal enquanto estudante de Ciências da Educação. Ao longo de aproximadamente seis meses, tive a oportunidade de integrar uma instituição com uma missão profundamente humana e inclusiva, centrada na promoção da qualidade de vida de pessoas com deficiência intelectual. Esta experiência permitiu-me aplicar na prática os conhecimentos adquiridos ao longo do curso, ao mesmo tempo que despertou em mim novas aprendizagens, competências e perspetivas.

Desde o início, fui confrontada com o desafio de adaptar-me a um contexto institucional exigente, onde o trabalho com públicos vulneráveis requer sensibilidade, flexibilidade, empatia e, acima de tudo, capacidade de escuta. Inicialmente, senti dificuldades em encontrar o meu lugar e compreender de que forma poderia contribuir de forma significativa. No entanto, à medida que me envolvi mais profundamente nas atividades, fui ganhando confiança, desenvolvendo a minha autonomia e reconhecendo o valor da presença ativa e consciente.

Ao longo do estágio, desempenhei um conjunto diversificado de funções — desde o apoio em sala e participação nas rotinas diárias até à organização de atividades lúdico-pedagógicas e eventos internos. A criação de jogos inclusivos e a participação nas festas da instituição revelaram-se momentos especialmente marcantes, pois mostraram-me o poder transformador da educação quando esta é pensada com afeto, criatividade e respeito pelas diferenças.

Para além das aprendizagens técnicas, o que mais sobressai desta experiência é o desenvolvimento da minha comunicação interpessoal. Aprendi a escutar com mais atenção, a interpretar sinais não-verbais, a ajustar a minha linguagem e postura às necessidades dos utentes e a colaborar com uma equipa multidisciplinar de forma mais eficaz e respeitosa. Estas competências serão, sem dúvida, uma mais-valia no meu futuro profissional, seja qual for o caminho que venha a seguir dentro da área da educação.

O estágio proporcionou-me ainda uma maior consciência social e ética. Confrontar-me diariamente com as barreiras que as pessoas com deficiência enfrentam — e com a força e resiliência com que vivem as suas vidas — fez-me repensar os meus próprios preconceitos e reforçou o meu compromisso com uma educação mais inclusiva, justa e centrada no ser humano.

Neste contexto, tornou-se evidente a importância e a aplicabilidade das Ciências da Educação numa instituição como a APPACDM. A abordagem educativa que esta área proporciona permite compreender a pessoa na sua totalidade, valorizar a diferença, promover estratégias de intervenção ajustadas às necessidades de cada indivíduo e contribuir para a construção de ambientes mais humanizados e intencionalmente educativos. O olhar das Ciências da Educação é essencial para garantir que, mesmo em contextos não escolares, se desenvolvam práticas pedagógicas que respeitem e valorizem a singularidade de cada ser humano.

Em suma, este relatório não se limita a descrever um conjunto de atividades realizadas; ele representa o reflexo de um processo de crescimento, de observação crítica e de envolvimento genuíno com uma realidade muitas vezes invisibilizada. Saio deste estágio mais consciente, mais preparada e, sobretudo, mais inspirada para contribuir ativamente para uma sociedade mais inclusiva e solidária, onde cada pessoa tenha o seu lugar reconhecido e valorizado.

Referências Bibliográficas

- Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: what are the levers for change?. *Journal of educational change*, 6(2), 109-124.
- Alves, A. G., & Hostins, R. C. L. (2019). Elaboração conceitual por meio da criação colaborativa e coletiva de jogos digitais na perspectiva da educação inclusiva. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 25(4), 709-728.
- Armstrong, F. (2014). Educação especial e inclusão: uma perspectiva inglesa. F. Armstrong, & D. Rodrigues, *A inclusão nas escolas*, 9-71.
- Ander-Egg, E. (1990). *Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad* (p. 67). Humanitas.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo* (1ª ed., rev. e ampl.). Edições 70.
- Batista, Isabel; Caetano, Ana Paula; Amado, João; Azevedo, Maria & Castanheira, Pais (2021). Carta Ética. Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion: developing learning and participation in schools*. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE)
- Coelho, D. P., Caramelo, J., Pinho, A. B., & Costa, A. L. (2023). *Educação não formal no quadro da EDCG nas ONGD em Portugal: Potencialidades, dificuldades e caminhos de ação*. Lisboa: Plataforma Portuguesa das ONGD / CIIE – Centro de Investigação e Intervenção Educativas, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Coombs, P. H., & Ahmed, M. (1974). *Attacking Rural Poverty: How Nonformal Education Can Help*. Johns Hopkins University Press.
- Coombs, P. H. (1973). *New paths to learning for rural children and youth*. International Council for Educational Development.
- Correia, L. M., & Tonini, A. (2012). Avaliar para intervir: um modelo educacional para alunos com necessidades especiais. *Revista Educação Especial*, 25(44), 367–382. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S1808-27042012000400007>
- Correia, L. M. (2008). *Inclusão e necessidades educativas especiais*. Porto Editora.

- Costa, R. S. G. (2012). *Educação inclusiva digital: Novas ferramentas curriculares para a aprendizagem na educação básica*. (Tese de mestrado). Escola Superior de Teologia.
- Creswell, J. W. (2014). *Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens*. Penso.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2011). *The Sage handbook of qualitative research* (4th ed., pp. 25–40). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Espinoza, O. (2015). Equidad en el Sistema de Educación Superior en Chile desde la Perspectiva de los Resultados. *Propuesta educativa*, (43), 46-64.
- Flora Editora. (n.d.). *Necessidades educativas específicas VS. Necessidades educativas especiais*. Flora Editora. Disponível em: <https://floraeditora.com/necessidades-educativas-especificas-vs-necessidades-educativas-especiais/>
- Freire, P. (1978). *Extensão ou comunicação?* (p. 45). Paz e Terra.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Gohn, M. G. (2006). *Educação não formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor*. Cortez.
- Libâneo, J. C. (2012). *Didática*. Cortez.
- Libâneo, J. C. (2004). *Educação: pedagogia e didática: o campo investigativo da educação*. Alternativa.
- Mantoan, M. T. E. (2003). *Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?*. Moderna.
- Menezes, I. (2010). *Intervenção comunitária: Uma perspectiva psicológica* (2ª ed.). Legis Livros / Livpsic.
- Minayo, M. C. S. (2010). *O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde* (12.ª ed., pp. 98–105). Hucitec.
- Miranda Correia, L., & Tonini, A. (2012). *Avaliar para intervir: um modelo educacional para alunos com necessidades especiais*. *Revista Educação Especial*, 25(44), 367–382. Disponível em <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=313127406002>
- Moran, J. M. (2015). *Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda*. Papirus.

- Nóvoa, A. (1992). *Os professores e a sua formação*. Dom Quixote.
- Nóvoa, A., & Alvim, Y. (2022). *Escolas e professores: Proteger, transformar, valorizar*. Instituto Anísio Teixeira.
- Oliveira, M. G. de. (2022). *Educação inclusiva e o uso das tecnologias digitais: no curso de Pedagogia*. Universidade Federal de Campina Grande, Unidade Acadêmica de Educação.
- Organização das Nações Unidas (ONU). (2006). *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*.
- Pacheco, J. A. (2001). *Currículo: teoria e praxis*. Porto Editora.
- Portugal. (1997). *Lei n.º 115/97, de 19 de setembro. Altera a Lei de Bases do Sistema Educativo*. Diário da República n.º 217/1997, Série I-A de 1997-09-19.
- Portugal. (2018). *Decreto-Lei n.º 54/2018*, que estabelece o regime jurídico da educação inclusiva.
- PORTUGAL. *Lei n.º 58/2019, de 8 de agosto*. Assegura a execução, na ordem jurídica nacional, do Regulamento (UE) 2016/679, relativo à proteção das pessoas singulares no que diz respeito ao tratamento de dados pessoais e à livre circulação desses dados. Diário da República Eletrónico: 1.ª série, n.º 152, 8 ago. 2019. Disponível em: <https://dre.pt/dre/detalhe/lei/58-2019-123708177>. Acesso em: [data].
- Reason, P., & Bradbury, H. (2001). *Handbook of action research: Participative inquiry and practice* (pp. 5–15). Sage.
- Rocha, J. S., Correia, P. C. da H., & Santos, J. Z. (2021). Jogos Digitais e suas possibilidades na/para Educação Inclusiva. *Revista Pedagógica: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unochapecó*, v. (23), 1-25. Disponível em <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v22i0.5662>
- Rodrigues, D. (2006). *Inclusão e educação: Doze olhares sobre a educação inclusiva* (pp. 50–60). Porto Editora.
- Rodrigues, D. (2025). *Educação inclusiva: embrulho dos presentes envenenados*. Público. Consultado em: <https://www.publico.pt/2025/02/24/opiniao/opiniao/presente-envenenado-educacao-inclusiva-2122935>
- Saviani, D. (2008). *Escola e democracia*. Autores Associados.

Sousa, R. P. de, Moita, F. M. C. da S. C., & Carvalho, A. B. G. (2011). *Tecnologias digitais na educação*. Editora da Universidade Estadual da Paraíba.

Teixeira, A. P. P. (2014). *Acessibilidade digital para a educação inclusiva: desafios e oportunidades*. Canoas (27).

UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e Linhas de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais*.

Wikipédia. (2023, junho 19). Inclusão digital. Em Wikipédia, a enciclopédia livre.

Recuperado em 16 de junho de 2024, de

https://pt.wikipedia.org/wiki/Inclus%C3%A3o_digital