



**REFERENCIAL DE
FORMAÇÃO PEDAGÓGICA
CONTÍNUA**

**Deficiências e incapacidades:
gerir a diversidade
em contexto de aprendizagem**



FICHA TÉCNICA

Referencial de Formação Pedagógica Contínua – Deficiências e Incapacidades: Gerir a Diversidade em Contexto de Aprendizagem

COORDENAÇÃO

CNQF -Centro Nacional de Qualificação de Formadores

CRPG – Centro de Reabilitação Profissional.

AUTORES

Ana Almeida
Andreia Mota
Sandra Teixeira
Jerónimo Sousa

REVISORA

Ana Maria Campos

EDIÇÃO

INSTITUTO DO EMPREGO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL
Rua de Xabregas, 52
1949-003 Lisboa
Portugal

Para facilitar a leitura, e apenas quando não é possível adotar linguagem neutra, são utilizados certos termos no masculino para designar, indistintamente, os géneros feminino e masculino.

1. Enquadramento.....	4
2. Finalidade.....	5
3. Destinatários	6
4. Condições de Acesso.....	6
5. Competências e Módulos de Formação	7
5.1. Unidades de Competência (UC).....	7
5.2. Unidades de Competência (UC) e Módulos de Formação (MF)	8
6. Elenco Modular	9
6.1. Elementos Estruturantes	9
6.2. Elenco Modular – Desenvolvimento	13
6.3. Operacionalização do Referencial de Formação: Orientações Metodológicas	19
6.3.1. Módulos de formação: necessidades de precedência	19
6.3.2. Formação a distância: principais requisitos e recomendações.....	20
6.3.3. Dimensão Técnico – Administrativa.....	21
7. Metodologias e Estratégias de Formação	21
7.1. Roteiros de Atividades.....	22
7.2. Bateria de Exercícios de Aplicação Prática	22
8. Avaliação.....	23
8.1. Avaliação das Aprendizagens	23
8.2. Avaliação da Formação	28
9. Perfil do Facilitador de Aprendizagens	29
10. Anexos.....	32
10.1. Instrumentos de Verificação das Condições de Acesso	32
10.2. Diagnóstico	33
10.3. Roteiros de Atividades.....	38
10.4. Trabalhos Autónomos de Grupo	86
10.5. Instrumentos de Avaliação.....	103
11. Bibliografia	108



1. Enquadramento

Estima-se que, no mundo, mais de um bilião de pessoas tenha algum tipo de incapacidades (OMS, 2021, 24 de novembro). Segundo a mesma fonte, este número tem vindo a aumentar bastante, devido às tendências demográficas e ao aumento das doenças crónicas, entre outras causas. Apesar dos avanços dos últimos anos, são conhecidas as diferenças que existem em termos de qualificações, situação face ao emprego e rendimentos entre pessoas com e pessoas sem deficiências e incapacidades. Estas diferenças refletem a discriminação que ainda hoje se faz sentir, seja porque não têm acesso às mesmas oportunidades, seja porque quando o têm, frequentemente tal não ocorre em condição de equidade. A consciência destas desigualdades conduziu à elaboração da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, enquanto instrumento que mobiliza a sociedade para a prossecução dos direitos aí consignados.

Também a terminologia usada foi refletindo estas evoluções, sendo hoje mais consensualizada a expressão *pessoas com deficiências e incapacidades*, em que a incapacidade decorre da interação entre as pessoas e os seus contextos de vida. Por isso, também as ações que visam promover a equidade e inclusão devem considerar os três focos: i) que apoios necessita a pessoa; ii) quais as barreiras que existem nos contextos e como é que esses podem ser de acesso mais universal; iii) quais os apoios e serviços necessários, considerando aquela pessoa, aquele contexto e a interação estabelecida entre ambos.

Refira-se ainda o termo *pessoas com diversidade funcional*, que se considera mais inclusivo na sua asserção, ao rejeitar conceitos associados ao desvio, à norma, mas que tem sido alvo de críticas por pessoas e associações representativas sobre a falta de foco naqueles que vivenciam restrições à participação e que veem os seus direitos severamente comprometidos, levando quase a uma generalização a toda a população.

De modo a estabelecer um compromisso entre estes desenvolvimentos e perspetivas, a facilidade de compreensão e de adesão dos destinatários do presente referencial e a maior parte dos documentos orientadores disponíveis em português neste domínio, optou-se pelo termo *pessoas com deficiências e incapacidades*, enriquecendo-o com referências à diversidade funcional.

A inclusão joga-se nos contextos gerais da comunidade, complementados pelos recursos especializados, quando necessário. Por conseguinte, os contextos de aprendizagem



desempenham um papel decisivo no acesso e usufruto dos direitos humanos, pelas pessoas com deficiências e incapacidades. Acresce ainda o potencial de alavancagem que assumem, através da promoção de competências, do aumento das qualificações e da facilitação da re/integração profissional.

É neste contexto que surge a necessidade de continuar a investir no desenvolvimento de competências dos facilitadores de aprendizagens (conceito alternativo a formador, que deslocaliza o foco do ensino para a aprendizagem e do profissional para o aprendente) e demais profissionais intervenientes na conceção, organização, implementação, monitorização e avaliação dos percursos de aprendizagem, de modo a que as suas atitudes, o modo como implementam as suas práticas profissionais e as decisões que tomam não se constituam como barreiras ao acesso e frequência dos aprendentes, mas sim como facilitadores, ao serviço do máximo potencial destes últimos.

Profissionais (i) conhecedores dos atuais modelos associados às deficiências e incapacidades, (ii) que rejeitam mitos e estereótipos e apoiam a desconstrução dos mesmos junto de outras pessoas, (iii) que veem os aprendentes como pessoas na sua plenitude, valorizando a sua diversidade, (iv) que adotam os princípios do desenho universal e das acessibilidades, (v) que implementam estratégias adotadas e usam recursos acessíveis, flexíveis e personalizados, (vi) que identificam barreiras no contexto físico e as eliminam ou lutam pela sua eliminação, (vii) que conhecem os recursos especializados da área das deficiências e incapacidades e apoiam os seus aprendentes na mobilização dos mesmos, são agentes fundamentais de uma sociedade digna, aberta e inclusiva.

2. Finalidade

O Referencial de Formação Pedagógica Contínua de Formadores – Deficiências e incapacidades: gerir a diversidade em contexto de aprendizagem constitui um instrumento estruturante e operacional, que integra um conjunto de competências de reforço e de aperfeiçoamento, em função das quais se desenvolve o respetivo programa, metodologia pedagógica, planificação e avaliação visando a melhoria da qualidade da sua atividade no domínio da formação profissional.

A Formação Pedagógica Contínua de Formadores – Deficiências e incapacidades: gerir a diversidade em contexto de aprendizagem visa:



- desenvolver, potenciar e atualizar os saberes e competências técnicas e pedagógicas dos formadores e outros agentes formativos intervenientes nos processos de qualificação dos cidadãos com deficiências e incapacidades;
- contribuir para o desenvolvimento da gestão da diversidade nos contextos onde se promove a qualificação dos cidadãos, fomentando a inclusão das pessoas com deficiências e incapacidades nos contextos regulares.

Os aprendentes que, no final da formação, tenham aproveitamento na avaliação, alcançando os objetivos propostos, deverão obter o Certificado de Formação Profissional.

3. Destinatários

A Formação Pedagógica Contínua de Formadores - *Deficiências e incapacidades: gerir a diversidade em contexto de aprendizagem* é dirigida a formadores e/ou outros profissionais que desempenham funções relacionadas com as temáticas da formação, tais como implementação, organização e coordenação de ações de formação (responsáveis pedagógicos, gestores da formação, mediadores, entre outros).

4. Condições de Acesso

As condições de acesso à Formação Pedagógica Contínua de Formadores – *Deficiências e incapacidades: gerir a diversidade em contexto de aprendizagem* exigem que os candidatos reúnam os seguintes requisitos:

- Qualificação de nível superior ou outra que, legalmente, estiver estabelecida para o acesso ao Certificado de Competências Pedagógicas (CCP);
- Certificado de Competências Pedagógicas (CCP) ou a exceção prevista no n.º 2 do artigo 2º da Portaria n.º 214/2011, de 30 de maio;

Além dos critérios anteriores, é recomendável ter em atenção os seguintes requisitos:

- Deter competências digitais, nomeadamente, processamento de texto (nível independente), criação de conteúdos (nível básico), comunicação (nível básico), resolução de problemas (nível básico) e segurança da informação (nível independente);
- Experiência enquanto facilitador de aprendizagens ou desempenho comprovado de funções relacionadas com a implementação, a organização e a coordenação de ações



de formação por parte de outros profissionais (responsáveis pedagógicos, gestores/as da formação, mediadores/as, entre outros/as);

- Interesse, motivação e disponibilidade para a realização da ação de formação;
- Facilidade de relacionamento interpessoal (capacidade de comunicação e interação, capacidade de estabelecer relações interpessoais empáticas, facilidade de cooperação e de trabalho em equipa, capacidade de coordenação de trabalho, capacidade de adaptação a diferentes situações, indivíduos e contextos, ...);
- Competências pessoais e sociais adequadas à função (comunicação, autonomia, assertividade, capacidade de resolução de problemas, espírito empreendedor, iniciativa, criatividade, flexibilidade, ...); e
- Outras que se venham a verificar necessárias para a concretização dos objetivos da formação, a definir pelas entidades.

5. Competências e Módulos de Formação

5.1. Unidades de Competência (UC)

As orientações conceptuais previstas no Quadro Europeu de Qualificações (QEQ) e no Quadro Nacional de Qualificações (QNQ) recomendam que todas as qualificações produzidas no âmbito do Sistema Nacional de Qualificações (SNQ) sejam organizadas em resultados de aprendizagem.

Os resultados de aprendizagem são entendidos como o que o indivíduo conhece, compreende e é capaz de fazer aquando da conclusão de um processo de aprendizagem, descrito em termos de conhecimentos, aptidões e atitudes.

A Unidade de Competência consiste numa combinação coerente de resultados de aprendizagem, passível de avaliação e validação autónoma.

Esta abordagem centra-se nas competências e nos resultados de aprendizagem, como o foco central orientador da ação formativa, em detrimento da lógica tradicional subordinada a conteúdos e a horas da formação.

Este referencial integra as seguintes unidades de competência:

- UC1. Aplicar modelos, referenciais e princípios fundamentais no âmbito da diversidade funcional, acessibilidades e inclusão




- UC2. Conceber e gerir contextos de aprendizagem inclusivos
- UC3. Assegurar a gestão inclusiva dos serviços de aprendizagem e a identificação e mobilização de recursos da comunidade

5.2. Unidades de Competência (UC) e Módulos de Formação (MF)

O elenco modular do curso de Formação Pedagógica Contínua de Formadores – *Deficiências e incapacidades: gerir a diversidade em contexto de aprendizagem* resulta da correspondência entre as competências a desenvolver, traduzidas em termos de resultados da aprendizagem e os conteúdos temáticos e objetivos de aprendizagem descritos nos módulos formativos associados. Desta forma, estabelece-se uma relação direta e inequívoca entre os resultados esperados e as aprendizagens a realizar.

A aplicação deste princípio, da correspondência entre Unidades de Competência (UC) e Módulos de Formação (MF), permite aos aprendentes, que o desejem, que a obtenção da certificação possa ser feita de modo flexível, capitalizável, módulo a módulo, pela via da formação, ou através de processos de reconhecimento, validação e certificação de competências.

Tabela 1 | Matriz de correspondência entre UC e MF

Unidade de Competência (UC)	Módulo de Formação (MF) 
UC1. modelos, referenciais e princípios fundamentais no âmbito da diversidade funcional, acessibilidades e inclusão	MF1 – Diversidade funcional, acessibilidades e inclusão
UC2. Conceber e gerir contextos de aprendizagem inclusivos	MF2 - Contextos de aprendizagem inclusivos
UC3. Assegurar a gestão inclusiva dos serviços de aprendizagem e a identificação e mobilização de recursos da comunidade	MF3 - Gestão inclusiva dos serviços de aprendizagem e recursos da comunidade



6. Elenco Modular

6.1. Elementos Estruturantes

O Referencial de Formação Pedagógica Contínua de Formadores – *Deficiências e incapacidades: gerir a diversidade em contexto de aprendizagem* organiza-se em **percursos estruturados de forma modular**, podendo ser dinamizado através de diferentes formas de organização da formação:

- formação presencial;
- formação a distância (*e-learning*);
- formação mista (*blended-learning*).

Considerando as competências que se pretende desenvolver e reforçar, a componente presencial desempenha um papel-chave. No entanto, admite-se a implementação da formação em regime a distância (*e-learning*), quando este seja o regime imprescindível para possibilitar o acesso e a frequência de profissionais que, noutros regimes, veriam a sua participação comprometida.


 FORMAÇÃO PEDAGÓGICA CONTÍNUA DE FORMADORES DEFICIÊNCIAS E INCAPACIDADES: GERIR A DIVERSIDADE EM CONTEXTO DE APRENDIZAGEM		
FORMAÇÃO PRESENCIAL EM SALA	FORMAÇÃO MISTA (ou <i>blended-learning</i>), repartida entre a formação presencial e a formação realizada a distância (remetendo-se novamente, nesta última componente a distância, para o <i>e-learning</i>)	FORMAÇÃO A DISTÂNCIA, em que a componente a distância domina a formação: <i>e-learning</i> . As sessões são ministradas através de um sistema informático com suporte da Web (utilizando os recursos e metodologias interativas que a Web oferece para promoção e suporte da formação-aprendizagem)

Fig. 1 – Formas de organização da formação



O Referencial de Formação Pedagógica Contínua Formadores – *Deficiências e incapacidades: gerir a diversidade em contexto de aprendizagem* organiza-se em três módulos de formação com a duração total de 40 horas (módulo 1 - dez horas; módulo 2 - vinte horas; módulo 3 – dez horas).

Estes módulos estão organizados segundo as competências a desenvolver e os temas estruturantes de cada módulo.

O referencial de Formação tem uma **duração de referência** de 40 horas.

Este percurso formativo deverá ser realizado num período máximo de 6 meses desde que o/a formando/a inicia o primeiro módulo de formação.

O período máximo atrás indicado poderá ser prolongado caso não existam edições do curso, disponibilizadas nesse período de tempo.

Dependendo da modalidade de intervenção, recomenda-se que a dimensão dos grupos seja:

- na formação presencial, entre 12 e 20 aprendentes;
- na formação em *e-learning* e *b-learning*, a dimensão o grupo pode ter entre 12 e 15 aprendentes.

A realização de ações com grupos de formação com dimensão diferente da recomendada é analisada pela equipa técnico-pedagógica.

O esquema seguinte ilustra a estrutura do referencial de formação bem como os elementos que o compõem:

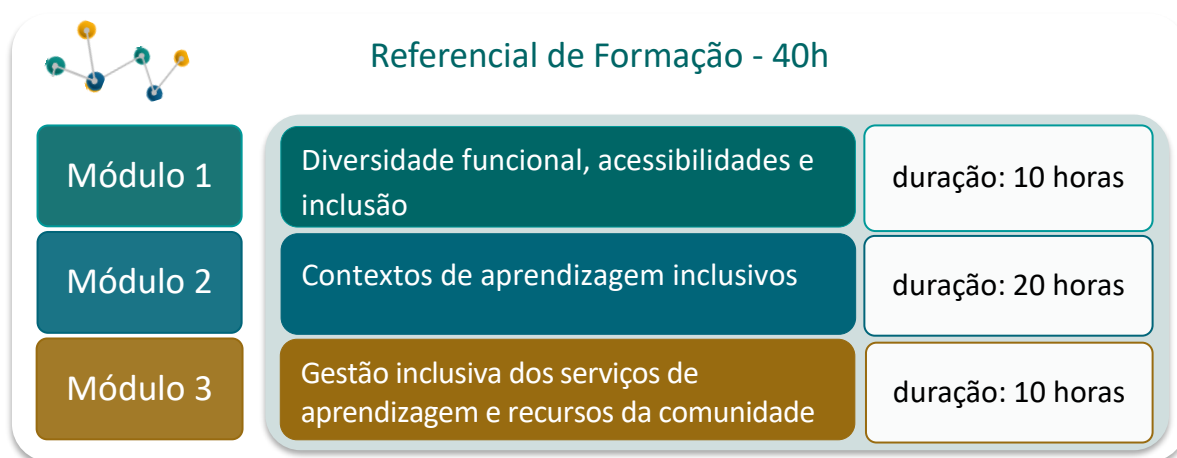


Fig. 2 – Composição do referencial de formação



A figura seguinte apresenta o **elenco modular** composto pelos módulos de formação (MF) e respetivos temas.

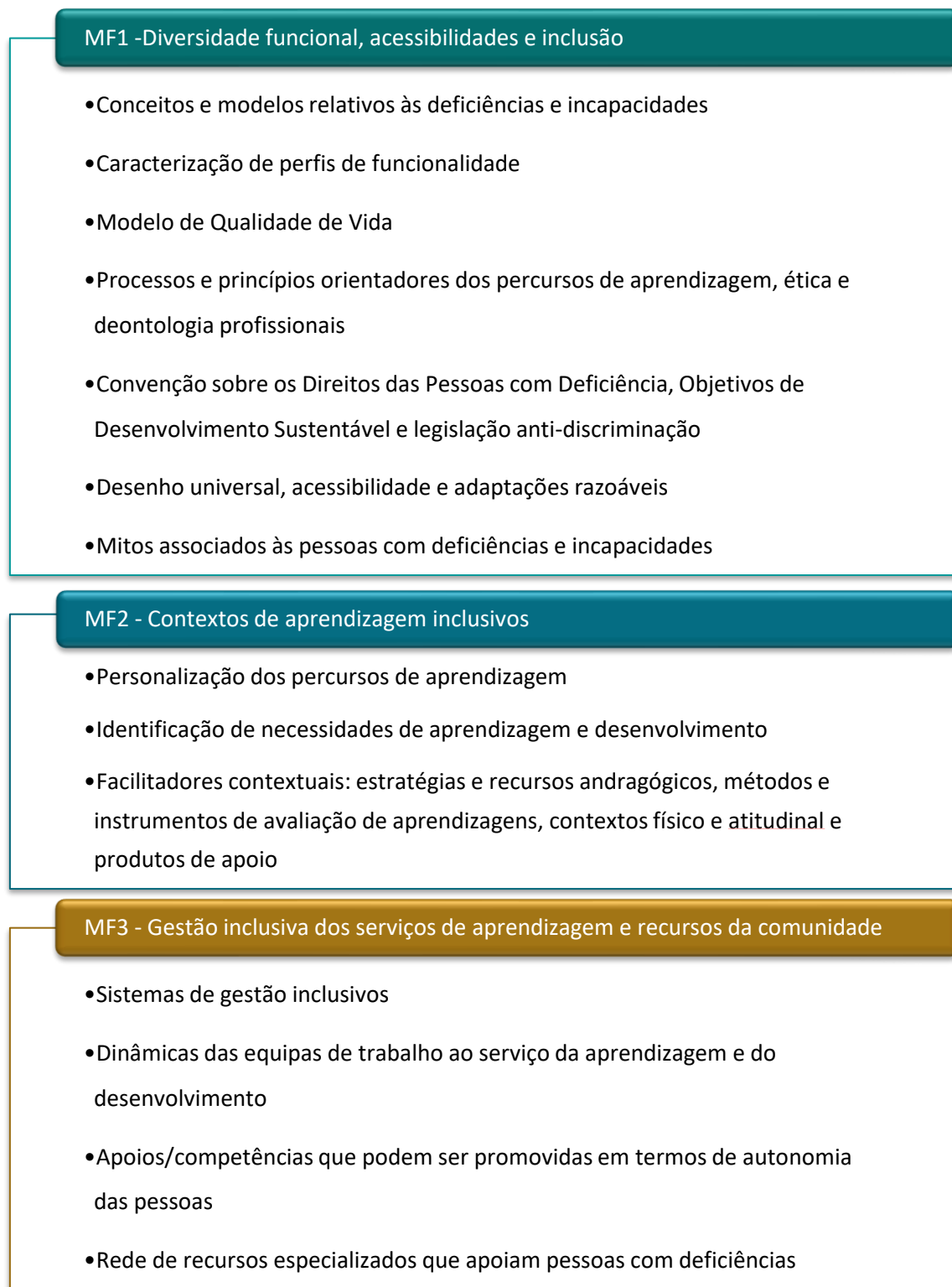


Fig. 3 – Elenco modular



A estruturação programática do referencial de formação foi concebida tendo em consideração as dimensões, definidas na Portaria nº 214/2011, de 30 de maio:

- **Pedagógica**, que integra módulos orientados para o aperfeiçoamento, o aprofundamento ou a diversificação das competências previstas no perfil de facilitador de aprendizagens, em função dos seus contextos de intervenção, podendo abranger também a reflexão crítica e o reforço das competências adquiridas nas dimensões organizacional, prática, deontológica e ética do curso de formação pedagógica inicial;
- **Científica e ou tecnológica**, que inclui módulos que visam garantir uma permanente atualização do/a facilitador de aprendizagens, na sua área específica de intervenção, atentas às constantes mudanças técnicas e organizacionais observadas no mercado de trabalho;
- **Estudo ou investigação operacional**, que contempla módulos dirigidos à análise, pesquisa e otimização de referenciais, modelos, processos e métodos de formação, garantindo a sua transferibilidade ou aplicação em diferentes situações, com especial enfoque na aprendizagem em contexto de trabalho.

Todos os módulos integram as três dimensões definidas, possuindo uma dimensão pedagógica (focados nas competências de facilitação das aprendizagens), científica (com apresentação de estudos e referências) e de estudo (através do trabalho autónomo proposto e da exploração de recursos complementares, tendencialmente associados a maiores níveis de conhecimento/ competências).

Tabela 2 | Matriz de correspondência entre os módulos de formação e as dimensões de análise

DIMENSÕES DE ANÁLISE			
MÓDULOS DE FORMAÇÃO	PEDAGÓGICA	CIENTÍFICA E/OU TECNOLÓGICA	ESTUDO OU INVESTIGAÇÃO OPERACIONAL
MF1. Diversidade funcional, acessibilidades e inclusão	X	X	X
MF2. Contextos de aprendizagem inclusivos	X	X	X
MF3. Gestão inclusiva dos serviços de aprendizagem e recursos da comunidade	X	X	X



6.2. Elenco Modular – Desenvolvimento

De modo a assegurar, pelos aprendentes, a consolidação dos objetivos de aprendizagem e o reforço das competências visado neste referencial, é recomendável que cada módulo de 10 horas não tenha uma duração inferior a 5 dias úteis.

Por questões pedagógicas, recomenda-se que a ação de formação seja assegurada por um conjunto diversificado de formadores cujo *currículo* melhor se adeque aos diferentes módulos.

Tabela 3 | Módulo 1

Módulo 1 Diversidade funcional, acessibilidades e inclusão (10h)	
TEMA 1.1 - Conceitos e modelos relativos às deficiências e incapacidades (4h)	
CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none">• Modelos conceituais relativos às deficiências e incapacidades: modelo médico/ do défice, modelo social, modelo biopsicossocial.• Conceitos relativos às deficiências e incapacidades.• Caracterização de perfis de funcionalidade.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	
Pretende-se que o aprendente, após a frequência deste tema, esteja apto a:	
<ul style="list-style-type: none">• Reconhecer a evolução dos modelos conceituais relativos às pessoas com deficiências e incapacidades.• Adotar uma terminologia relativa às deficiências e incapacidades adequada ao modelo conceitual tendencialmente mais ajustado e funcional.• Reconhecer a importância de intervir na pessoa e no contexto e de centrar a intervenção nas atividades e participação.• Efetuar a caracterização de funcionalidade de um aprendente, com base em informação recolhida por si e/ou outros profissionais, com vista a apoiar o planeamento e implementação de ação de formação/ sessões de formação de modo ajustado.	
TEMA 1.2 - Qualidade de vida e Princípios orientadores dos percursos de aprendizagem (2h)	
CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none">• Modelos de qualidade de vida: conceito, dimensões e instrumentos de avaliação.	



- Princípios orientadores dos percursos de aprendizagem e desenvolvimento.
- Ética e deontologia profissionais.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Pretende-se que o aprendente, após a frequência deste tema, esteja apto a:

- Reconhecer a importância da abrangência no contexto das intervenções, assegurando respostas holísticas e integradas.
- Definir qualidade de vida e reconhecer variáveis associadas à qualidade de vida de forma a potenciar/ obstaculizar o acesso e frequência bem-sucedida dos percursos de aprendizagem pelos aprendentes.
- Identificar princípios orientadores dos percursos de aprendizagem e desenvolvimento, no quadro da ética e deontologia profissionais.

TEMA 1.3 - Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e acessibilidades (4h)

CONTEÚDOS

- Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência
- Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
- Lei n.º 46/2006 (versão atualizada) - Proíbe e pune a discriminação em razão da deficiência e da existência de risco agravado de saúde
- Princípios do desenho universal
- Barreiras e acessibilidades
- Adaptações razoáveis
- Mitos relativos às pessoas com deficiências e incapacidades

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Pretende-se que o aprendente, após a frequência deste tema, esteja apto a:

- Identificar os principais conteúdos da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável mais diretamente relacionados com a aprendizagem e a diversidade funcional e o âmbito da Lei n.º 46/2006, de 28 de agosto (proíbe e pune a discriminação em razão da deficiência e da existência de risco agravado de saúde).
- Caracterizar os conceitos de desenho universal, acessibilidades e adaptações razoáveis.
- Exemplificar modos de operacionalização do desenho universal, acessibilidades e adaptações razoáveis, particularmente em contextos de aprendizagem.
- Identificar e contribuir para a desconstrução de mitos relativos às pessoas com deficiências e incapacidades.



Tabela 4 | Módulo 2

Módulo 2 Contextos de aprendizagem inclusivos (20h)	
TEMA 2.1 - Personalização dos percursos de aprendizagem (3h)	
CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none">• Contextos inclusivos de aprendizagem.• Personalização dos percursos de aprendizagem.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	
Pretende-se que o aprendente, após a frequência deste tema, esteja apto a:	
<ul style="list-style-type: none">• Identificar as características dos contextos inclusivos de aprendizagem.• Definir e reconhecer as vantagens da personalização dos percursos de aprendizagem.	
TEMA 2.2 - Identificação de necessidades de aprendizagem e desenvolvimento (5h)	
CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none">• Desenho Universal da Aprendizagem (DUA).• Identificação de necessidades de aprendizagem e desenvolvimento.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	
Pretende-se que o aprendente, após a frequência deste tema, esteja apto a:	
<ul style="list-style-type: none">• Reconhecer os princípios do desenho universal da aprendizagem.• Identificar as necessidades de aprendizagem e desenvolvimento dos aprendentes.	
TEMA 2.3 - Facilitadores contextuais: estratégias e recursos andragógicos, métodos e instrumentos de avaliação de aprendizagens (8h)	
CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none">• Estratégias andragógicas a mobilizar com vista a assegurar a acessibilidade para diferentes limitações da atividade/ restrições à participação.• Conceção/ adaptação de recursos andragógicos (incluindo recursos tecnológicos e ambientes virtuais) visando assegurar a acessibilidade para diferentes limitações da	



atividade/ restrições à participação.

- Métodos e instrumentos de avaliação das aprendizagens (por cada estratégia ou técnica, orientações sobre como assegurar a acessibilidade para diferentes limitações da atividade/ restrições à participação).

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Pretende-se que o aprendente, após a frequência deste tema, esteja apto a:

- Reconhecer as especificidades que se colocam à intervenção junto de pessoas com deficiências e incapacidades no quadro da formação diferenciada.
- Desenvolver uma atitude positiva face às especificidades que se colocam às intervenções junto de pessoas com deficiências e incapacidades enquanto elemento inerente à gestão da diversidade.
- Adequar as estratégias, atividades e instrumentos a utilizar no contexto dos percursos de formação das pessoas com deficiências e incapacidades consoante as características da situação que vivenciam.
- Constituir-se como um agente ativo na promoção da acessibilidade metodológica, instrumental, comunicacional e programática.

TEMA 2.4 - Contextos de FPCT e outros contextos complementares de aprendizagem (2h)

CONTEÚDOS

- Estratégias, atividades e instrumentos andragógicos a mobilizar em contextos de FPCT e outros contextos complementares de aprendizagem, com vista a assegurar a acessibilidade para diferentes limitações da atividade/ restrições à participação das pessoas com deficiências e incapacidades.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Pretende-se que o aprendente, após a frequência deste tema, esteja apto a:

- Reconhecer as especificidades que se colocam à intervenção junto de pessoas com deficiências e incapacidades no quadro da formação diferenciada e em particular em contextos de FPCT e outros contextos complementares de aprendizagem.
- Adequar as estratégias, atividades e instrumentos a utilizar no contexto dos percursos de FPCT e/ou em outros contextos complementares de aprendizagem das pessoas com deficiências e incapacidades.



TEMA 2.5 - Facilitadores contextuais: contexto atitudinal, contexto físico e produtos de apoio (2h)

CONTEÚDOS


- Papel das atitudes na inclusão: barreiras ou facilitadores.
- Barreiras do ambiente físico e características de um ambiente físico acessível.
- Produtos de apoio: conceito, tipologias e sistema de atribuição.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Pretende-se que o aprendente, após a frequência deste tema, esteja apto a:

- Reconhecer o papel que as atitudes podem desempenhar enquanto barreiras ou facilitadores.
- Atuar como agente promotor de atitudes que sejam facilitadoras e não obstaculizantes, junto de outros profissionais e das pessoas em geral.
- Identificar barreiras presentes no ambiente físico e características de um ambiente físico acessível.
- Identificar produtos de apoio, nomeadamente os que sejam mais aplicáveis aos contextos de aprendizagem, e caracterizar o sistema de atribuição.

Tabela 5 | Módulo 3

	Módulo 3 Gestão inclusiva dos serviços de aprendizagem e recursos da comunidade (10h)
TEMA 3.1 - Gestão inclusiva dos serviços de aprendizagem (4h)	
CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none">• Sistemas de gestão inclusivos (regulamentos; avaliação da qualidade/satisfação; ...).	
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	
Pretende-se que o aprendente, após a frequência deste tema, esteja apto a:	
<ul style="list-style-type: none">• Identificar os princípios gerais de gestão da qualidade no âmbito dos sistemas de gestão inclusivos da aprendizagem.• Reconhecer os principais modelos de gestão da qualidade.• Desenvolver práticas e atitudes alinhadas com os princípios de parâmetros de qualidade e com os regulamentos da formação.	



- Reconhecer a importância da gestão inclusiva dos serviços de aprendizagem.
- Identificar parâmetros de qualidade e reconhecer a importância da avaliação de impactos.

Tema 3.2. Aprendizagem e desenvolvimento: equipas de trabalho (2h)

CONTEÚDOS

- Dinâmicas das equipas de trabalho ao serviço da aprendizagem e do desenvolvimento.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Pretende-se que o aprendente, após a frequência deste tema, esteja apto a:

- Caracterizar o conceito de equipas de trabalho ao serviço da aprendizagem e do desenvolvimento e dinâmicas, papéis, responsabilidades e funções inerentes;
- Identificar oportunidades e desafios nas dinâmicas das equipas de trabalho ao serviço da aprendizagem e do desenvolvimento.

Tema 3.3. Recursos da comunidade ao serviço da inclusão (4h)

CONTEÚDOS

- Apoios/ competências que podem ser promovidas em termos de autonomia das pessoas (atividades de vida diária, deslocações, etc.).
- Rede de recursos especializados que apoiam pessoas com deficiências e incapacidades, dos produtos de apoio e dos meios de compensação dos custos das deficiências e incapacidades (*e.g.*, prestações sociais).

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Pretende-se que o aprendente, após a frequência deste tema, esteja apto a:

- Identificar e mobilizar apoios/ competências promotoras de autonomia das pessoas com deficiências e incapacidades;
- Identificar e articular apoios e serviços especializados, complementares dos disponíveis nos recursos gerais da comunidade.



6.3. Operacionalização do Referencial de Formação: Orientações

Metodológicas

6.3.1. Módulos de formação: necessidades de precedência

O conceito de precedência no quadro atual do sistema de formação, nomeadamente no que diz respeito à formação pedagógica contínua, assume um carácter flexível porque cada indivíduo tem a possibilidade, de acordo com as suas necessidades de mobilização de competências e/ou respetiva demonstração, de optar por frequentar as 40 horas, ou seja, todo o percurso do referencial ou selecionar o(s) módulo(s) necessário(s).

Relativamente à sequência modular existem módulos críticos que pela sua centralidade devem ser realizados cumprindo algum nível de sequencialidade. É importante que a equipa pedagógica imprima uma lógica na organização dos módulos, que atribua uma sequência que pedagogicamente faça sentido em termos dos resultados de aprendizagem a alcançar.

Neste sentido, ainda que se sublinhe a flexibilidade e o carácter autónomo dos módulos de formação que compõem o referencial, considera-se recomendável a opção pela seguinte sequência, devido à organização das temáticas e do próprio encadeamento programático.

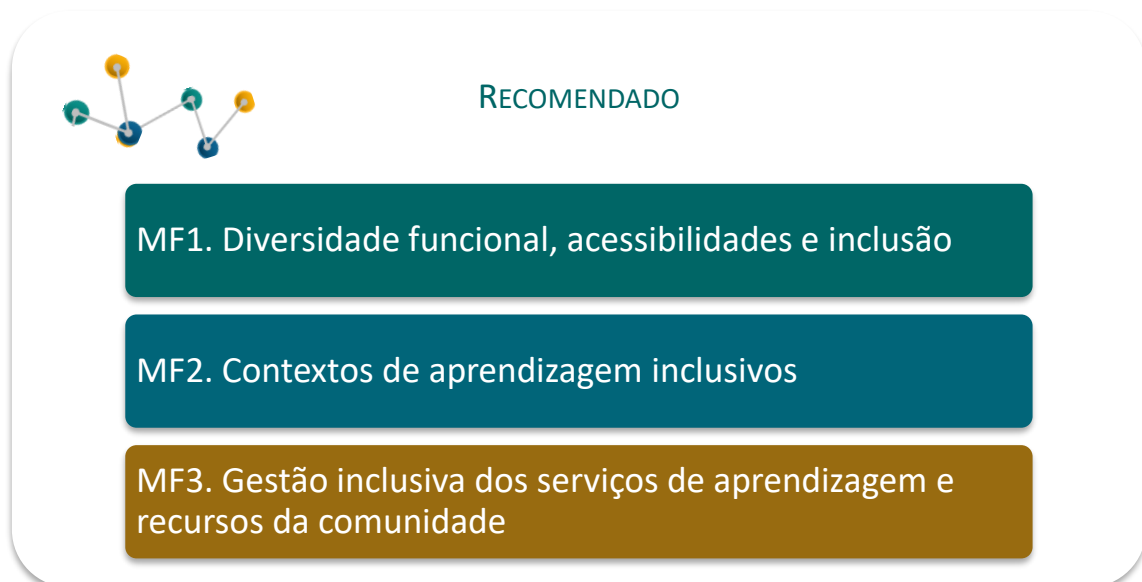


Fig. 4 – Sequência modular recomendada



6.3.2. Formação a distância: principais requisitos e recomendações

Para a concretização deste referencial em *b-learning* e *e-learning*, nomeadamente os módulos realizados com recurso a plataformas colaborativas e de aprendizagem, é necessária uma preocupação extra com o planeamento da formação. Em primeiro lugar, deverá ser assegurado que os formandos possuem alguns requisitos básicos:

- *Competências digitais de comunicação, produção de textos e conteúdos*
- *Disponibilidade e motivação para frequência de cursos a distância*
- *Equipamento informático com acesso à Internet.*

Além destes requisitos, para o desenvolvimento da formação é necessário ter em conta determinados fatores que auxiliem a clarificar o papel dos aprendentes na formação a distância e, p.e., orientar futuras auditorias de qualidade à formação prestada:

- Conceber um manual de apoio/tutorial sobre o sistema de gestão da aprendizagem – Plataforma Colaborativa e de Aprendizagem (p.e. plataforma Moodle ou outras plataformas) onde se desenvolverá a formação;
- Assegurar uma experimentação prévia ao início do curso, por parte aprendentes, das funcionalidades dessa mesma Plataforma Colaborativa e de Aprendizagem; e,
- Construir um guia para aprendentes [e outro para facilitadores] onde deverá constar a identificação da equipa pedagógica, as suas funções e contactos, a equipa de *helpdesk* para resolução de problemas técnicos e forma de contacto, bem como evidenciar o papel da tutoria e do desenvolvimento do curso em termos de comunicação/dinamização.

Por fim, a estrutura adotada para desenvolvimento da formação a distância deve ainda contemplar como requisitos obrigatórios:

- realização de uma sessão síncrona por módulo, sendo recomendável que o/a facilitador de aprendizagens seja mediador/a e impulsionador/a do processo de debate *online* e que, promova a interação entre todos os aprendentes;
- abertura no primeiro dia da formação de fóruns temáticos, de esclarecimento de dúvidas, de apoio técnico, entre outros;
- inclusão na equipa pedagógica de um/a tutor/a *Online* que responderá às dúvidas de carácter técnico-administrativo, tal como reencaminhará as dúvidas pedagógicas para os respetivos facilitadores do módulo, sempre que necessário;



- realização de 95% dos trabalhos que são pedidos para os módulos *Online*;
- realização da formação completa num período máximo de 6 meses, tal como o estabelecido para a formação presencial.

6.3.3. Dimensão Técnico – Administrativa

Na dimensão técnico-administrativa das ações de formação, devem ser cumpridas as obrigações previstas na Portaria nº 851/2010, de 6 de Setembro, alterada e republicada pela Portaria nº 208/2013, de 26 de Junho, que regulamenta o Sistema de Certificação de Entidades Formadoras, nomeadamente, os requisitos de estrutura e organização internas e os requisitos relacionados com os processos formativos, de acordo com o Guia do Sistema de Certificação de Entidades Formadoras da DGERT – Direção Geral do Emprego e das Relações de Trabalho, versão 1.17, de 2017.

7. Metodologias e Estratégias de Formação

Para a implementação deste referencial, sugere-se a adoção de métodos diversos, privilegiando os métodos ativos, de modo que se complementem entre si e que mais facilmente respondam à heterogeneidade dos aprendentes que integram o mesmo grupo.

Partir das narrativas de sucesso e dos problemas identificados pelos aprendentes, nomeadamente com base nas suas experiências prévias, contribuirá para a maior significação das aprendizagens e poderá facilitar a transferência de competências para os seus contextos reais de atuação profissional.

Recomenda-se também que seja estabelecido um equilíbrio constante entre elementos teóricos e a sua respetiva aplicação prática.

Para favorecer a integração narrativa das atividades empreendidas, propõe-se que sejam implementados momentos de balanço, reflexão e integração, particularmente relevantes no final de cada módulo, e que podem assumir diferentes formas (reflexão escrita individual, partilha de principais aprendizagens e inovações a introduzir nas suas práticas profissionais em fórum online, elaboração de um plano de ação individual, ...).

Considerando as competências visadas neste referencial, destaca-se ainda a relevância das atividades realizadas em pequenos grupos, como espaços privilegiados de aprendizagem



colaborativa e de trabalho em parceria, aspetos também vitais para a prossecução de contextos de aprendizagem inclusivos.

Por fim, salienta-se que a própria dinamização deste referencial de formação se poderá constituir como um exemplo das práticas inclusivas advogadas, permitindo assim que os aprendentes as visualizem e experienciem (*e.g.*, apresentação de recursos que cumpram as regras de acessibilidade; flexibilidade na organização das tarefas propostas, valorizando as competências prévias; personalização das aprendizagens, permitindo aos aprendentes que percorram diferentes caminhos para desenvolverem e evidenciem uma mesma competência).

7.1. Roteiros de Atividades

A apresentação de Roteiros de Atividades pretende facilitar a operacionalização dos módulos e temas de formação propostos para este referencial. Para cada módulo é apresentada a fundamentação pedagógica e, posteriormente, são apresentados os roteiros de aprendizagem que integram os seguintes pontos:

- Objetivos;
- Conteúdos;
- Etapas para a realização da atividade;
- Recursos estruturantes;
- Recursos complementares.

Os roteiros de atividades constituem exemplos de referência, não existindo obrigatoriedade da sua aplicação, funcionando como uma orientação para a planificação das sessões de formação.

Sugere-se que se privilegiem o uso de instrumentos e técnicas mistas em todos os módulos, que fomentem a criação de um espaço seguro e de confiança, onde os aprendentes se sintam confortáveis e motivados para partilhar as suas experiências bem-sucedidas, as suas dúvidas e incertezas e para experimentar modos diferentes de atuação. Estes aspetos são particularmente mais relevantes em grupos que integrem aprendentes com elevada heterogeneidade quanto à experiência profissional prévia de intervenção com pessoas com deficiências e incapacidades.

7.2. Bateria de Exercícios de Aplicação Prática

Para além da apresentação de Roteiros de Atividades, este referencial integra, ainda, conjuntos de exercícios de aplicação prática, preparados para cada módulo que servirão de exemplo para



aplicação e aferição dos conhecimentos adquiridos pelos aprendentes nas diferentes sessões. À semelhança dos roteiros de trabalho, estes exercícios são exemplos de referência, não existindo obrigatoriedade da sua aplicação.

Para uma melhor harmonização, cada exercício prático obedece a uma estrutura-tipo, que contempla os seguintes campos:

- Módulo e tema onde se integra
- Objetivos
- Duração estimada
- Descrição do exercício
- Recursos

8. Avaliação

8.1. Avaliação das Aprendizagens

A avaliação, como parte integrante do processo formativo, tem como finalidade prioritária validar os conhecimentos, as aptidões e as atitudes adquiridas e/ou desenvolvidas pelos aprendentes ao longo da formação. Além deste aspeto, os resultados obtidos em cada Curso, Ciclo ou Fase são interpretados como elementos de validação das respetivas ações formativas.

A metodologia de acompanhamento e avaliação da formação baseia-se num conjunto de técnicas que visam identificar as formas, os tipos e os instrumentos disponíveis para realizar a respetiva avaliação, tendo por objetivo obter *feedback* de todos os participantes, imprimir qualidade em todo o sistema, promover um processo de melhoria contínua e aferir as aprendizagens.

A avaliação, como processo sistemático, contínuo e integral deverá ocorrer em três momentos:

- **Avaliação inicial** (no início da formação): avaliação diagnóstica (perfil de entrada dos aprendentes);
- **Avaliação contínua** (ao longo/durante a formação): avaliação formativa e sumativa (processo/desenvolvimento da formação); e
- **Avaliação final** (no final da formação): avaliação sumativa (perfil de saída).



Em qualquer uma destas fases, a avaliação visa:

- Permitir ao facilitador de aprendizagens controlar o progresso e identificar fatores inibidores e facilitadores da aprendizagem;
- Dar oportunidade ao facilitador de aprendizagens de estruturar *feedback* para o aprendente;
- Possibilitar a verificação do domínio dos objetivos visados no programa de formação, através de instrumentos concebidos para o efeito e respetivos parâmetros de avaliação.

A **avaliação diagnóstica** constitui uma fase essencial para os facilitadores de aprendizagens, já que esta avaliação prévia permite identificar quais as competências que os aprendentes possuem e desta forma definir a estratégia formativa mais adequada para que os aprendentes alcancem um resultado pedagogicamente satisfatório.

Esta avaliação deverá ser realizada através da aplicação de um teste diagnóstico que servirá para traçar a estratégia formativa e contrapor os resultados obtidos com os resultados finais, não tendo, por isso, um peso quantitativo na avaliação final.

A **avaliação formativa** (contínua) visa introduzir, no decurso do processo de formação-aprendizagem, momentos de avaliação global da atividade desenvolvida. Assim, atendendo aos objetivos específicos delineados no início do módulo, a avaliação formativa permite diagnosticar a forma como o aprendente vai acompanhando o processo de formação-aprendizagem. Este feedback é essencial para o ajustar das estratégias, o que em muitos casos é decisivo para o sucesso do aprendente.

Cabe ao facilitador de aprendizagens orientar o processo de avaliação formativa de forma contínua ao longo de todo o processo de formação-aprendizagem. Neste sentido, durante as explicações e demonstrações o facilitador de aprendizagens deve, constantemente, verificar a compreensão e o progresso dos aprendentes, fazendo perguntas e observando as suas reações, salientando o que o aprendente está a fazer bem e mal, dando-lhe sugestões para melhorar o trabalho, encorajando a autoavaliação e fornecendo meios para que o aprendente possa avaliar o seu próprio trabalho e corrigir os seus erros.

A **autoavaliação** é um processo insubstituível de autorregulação do desenvolvimento das competências adquiridas ou a adquirir e a explicitação/negociação de critérios de avaliação é necessária para a compreensão da qualidade do desempenho.



A **avaliação sumativa** (aprendizagens) visa, ao classificar, traduzir o processo de avaliação contínua num referencial universalmente reconhecido (escala), possibilitando a certificação.

É da responsabilidade de cada facilitador de aprendizagens proporcionar as condições ideais para que a avaliação sumativa de cada módulo resulte efetivamente da ponderação de todos os elementos de avaliação definidos.

A **avaliação das aprendizagens** pode processar-se através da aplicação de vários instrumentos e que permitam medir a aquisição de competências pelos aprendentes relativamente a:

- Domínio dos objetivos específicos a adquirir através da frequência da formação; e
- Reforço das competências pedagógicas a adquirir através da frequência da formação.

A **avaliação final** de cada aprendente determina o grau de sucesso da aprendizagem devendo ser confrontados os resultados obtidos na avaliação contínua com os objetivos operacionais definidos *a priori*.

O processo de avaliação das aprendizagens dos aprendentes é realizado de forma modular e baseia-se essencialmente nas dimensões que a seguir se apresentam, as quais têm pesos diferenciados na avaliação (*vd.* tabela seguinte).

Tabela 6 | Aprendizagem e desenvolvimento – dimensões avaliadas

APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO: DIMENSÕES AVALIADAS
Participação 30%
<ul style="list-style-type: none">• Comportamentos pessoais e sociais relativos ao desempenho das tarefas da formação e evidência da correta interpretação da informação trabalhada em cada módulo:<ul style="list-style-type: none">– Aquisição/ aplicação de conhecimentos;– Mobilização de competências;– Participação e motivação;– Relações interpessoais;– Trabalho em equipa;– Cumprimento de prazos.
Trabalho autónomo de grupo 40%
<ul style="list-style-type: none">• Realização de atividades de aplicação das aprendizagens desenvolvidas em formato de pequeno grupo:



- evidência da correta interpretação da informação trabalhada em cada módulo;
- evidência da sua aplicação na resolução de situações-problema propostas em cada módulo.

Trabalho autónomo individual 30%

- Exploração dos recursos propostos/ disponibilizados;
- Resolução do questionário de avaliação da progressão individual disponibilizado em cada módulo:
 - evidência da correta interpretação da informação trabalhada em cada módulo;
 - evidência da sua aplicação na resolução de situações-problema propostas em cada módulo.

Após a obtenção das avaliações individuais efetuada pelos facilitadores de aprendizagens, será o Responsável e/ou Coordenador Pedagógico que fará a compilação e converterá o somatório quantitativo (1 a 5) das avaliações numa escala qualitativa.

Tabela 7 | Escalas de avaliação das aprendizagens

QUALITATIVA	QUANTITATIVA		CLASSIFICAÇÃO FINAL
	Numérica	Percentual	
Aproveitamento insuficiente	1	0%- 49%	Sem aproveitamento
Aproveitamento parcial	2	50% - 69%	
Aproveitamento bom	3	70% - 84%	Com aproveitamento
Aproveitamento muito bom	4	85% - 94%	
Aproveitamento excelente	5	95% - 100%	

A aprovação do desenvolvimento de competências do aprendente no final do curso será determinada pela seguinte escala de classificação qualitativa:

- a) Com Aproveitamento na ação de formação, obtém uma nota final igual ou superior a 70% e tendo registado uma assiduidade mínima de 95% sobre a duração global do curso.**



- b) Sem Aproveitamento na ação de formação, obtém uma nota final inferior a 70% ou não tendo registado uma assiduidade mínima de 95% sobre a duração global do curso, não podendo faltar a um módulo inteiro.**

O processo de avaliação das aprendizagens dos aprendentes baseia-se, essencialmente, nos seguintes instrumentos que têm pesos diferentes na avaliação:



Figura 5. Processo de avaliação das aprendizagens

Na tabela abaixo são apresentadas as descrições globais da escala qualitativa.

Tabela 8 | Critérios de avaliação

DESCRIÇÃO GLOBAL DOS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	
ESCALA QUALITATIVA	
↓ Sem aproveitamento	
Aproveitamento insuficiente	Não adquiriu as competências-chave previstas no referencial de formação.
Aproveitamento parcial	Adquiriu parcialmente as competências-chave previstas no referencial de formação e demonstrou, com apoio, algumas aptidões para a gestão da diversidade em contextos de aprendizagem.
↓ Com aproveitamento	
Aproveitamento bom	Adquiriu a maior parte das competências previstas no referencial de formação e demonstrou satisfatórias aptidões



	e autonomia na gestão da diversidade em contextos de aprendizagem.
Aproveitamento muito bom	Adquiriu todas as competências previstas no referencial de formação e demonstrou, de modo consistente, relevantes aptidões, autonomia e capacidade de resolução de problemas na gestão da diversidade em contextos de aprendizagem.
Aproveitamento excelente	Superou as competências previstas no referencial de formação e demonstrou, de modo consistente, excecionais aptidões, autonomia, trabalho em equipa, elevado empenho, capacidade de análise e criatividade na resolução de problemas na gestão da diversidade em contextos de aprendizagem.

É necessário que os aprendentes realizem todo o percurso formativo com aproveitamento positivo, cumprindo uma assiduidade mínima de 95%.

8.2. Avaliação da Formação

A **avaliação do processo formativo**, a efetuar durante a realização da formação, acompanha a execução da mesma produzindo informação para a monitorização e controlo de gestão do processo formativo. Esta avaliação pretende aferir a qualidade: da estrutura do programa, da metodologia utilizada, do desempenho dos facilitadores de aprendizagens, do modelo organizativo da ação e dos recursos técnicos, humanos e materiais. Este *feedback* ajudará o Responsável/Coordenador Pedagógico na redação do Relatório Final de Avaliação da Formação, estando apto a perceber os pontos fortes da ação e as melhorias a realizar em futuros cursos de formação.

Os instrumentos a utilizar pretendem inquirir aprendentes e facilitadores de aprendizagens sobre a qualidade da formação:

- Ficha de Avaliação da Qualidade da Formação (a preencher pelo aprendente)

Visando objetivos essencialmente pedagógicos, pretende-se com este questionário recolher as opiniões dos aprendentes acerca do módulo de formação frequentado (satisfação com a ação



de formação/módulo e desempenho dos facilitadores de aprendizagens) com vista a melhorar a qualidade da mesma. O questionário deverá ser preenchido no dia da conclusão da ação de formação.

- Ficha de Avaliação da Qualidade da Formação (a preencher pelo facilitador de aprendizagens)

Da mesma forma que se recolhe a opinião dos aprendentes acerca dos módulos de formação frequentados, também se deverá recolher a opinião dos facilitadores de aprendizagens com vista à melhoria dos processos de organização e desenvolvimento da formação. Este Questionário deverá ser preenchido após a conclusão da ação de formação e permite ao facilitador de aprendizagens expressar a sua opinião em 3 domínios claros:

- Organização da formação* – permite uma análise sobre as “infraestruturas” mobilizadas para a formação, o apoio logístico prestado e da equipa pedagógica e, sobretudo, uma análise ao cumprimento do plano de formação aprovado;
- Expectativas iniciais* – permite uma análise das expectativas iniciais, do período de conceção da formação, contrapondo com a concretização do plano final de formação;
- Desempenho dos participantes* – permite analisar a formação do ponto de vista do desempenho motivacional, participativo, de alcance de resultados e aquisição de aprendizagens por parte dos aprendentes.

9. Perfil do Facilitador de Aprendizagens

O facilitador de aprendizagens, como técnico da atividade formativa, interage em diferentes contextos de ensino e aprendizagem, ao qual tem sido reconhecido um conjunto de competências, independentemente do contexto que intervém e dos seus destinatários. De acordo com o Perfil de Formador definido pelo IEPF, o formador (aqui designado por facilitador de aprendizagens) é:

O técnico que atua em diversos contextos, modalidades, níveis e situações de aprendizagem, com recurso a diferentes estratégias, métodos, técnicas e instrumentos de formação e avaliação, estabelecendo uma relação pedagógica diferenciada, dinâmica e eficaz com múltiplos grupos ou indivíduos, de forma a favorecer a aquisição de conhecimentos e competências, bem como o desenvolvimento de atitudes e comportamentos adequados ao



desempenho profissional, tendo em atenção as exigências atuais e prospetivas do mercado de emprego.

Fonte: Referencial de Formação – Formação Pedagógica Inicial de Formadores, IEFP, 2022.

O facilitador de aprendizagens da Formação Pedagógica Contínua de Formadores – *Deficiências e incapacidades: gerir a diversidade em contexto de aprendizagem* deverá:

1. Possuir uma qualificação de nível superior;
2. Ser detentor do Certificado de Competências Pedagógicas (CCP) ou do antigo Certificado de Aptidão Pedagógica (CAP);
3. Possuir experiência comprovada enquanto formador (mínimo 150 horas).

O facilitador de aprendizagens de Formação Pedagógica Contínua de Formadores deverá possuir Competências Pessoais e Sociais adequadas à sua função, tais como:

- Relações interpessoais (cooperação, trabalho em equipa, motivação, coordenação de trabalho);
- Características individuais (autonomia, assertividade, flexibilidade, resolução de problemas, espírito de iniciativa e de inovação, capacidade criativa e empreendedora, comunicação);
- Outras que, atentas às características do público-alvo, sejam necessárias mobilizar para cumprimento dos objetivos da formação.

Esta preparação psicossocial e equilíbrio emocional do facilitador de aprendizagens são fundamentais, para que o mesmo possa realizar com eficácia a função cultural, social e económica de qualquer formação.

Paralelamente, deve possuir um conjunto de conhecimentos e competências técnicas das quais se destaca:

- Conhecimento consistente do Sistema Nacional de Qualificações, nomeadamente das diferentes modalidades de Educação e Formação Profissional;
- Competências de utilização/gestão de Plataformas Colaborativas e de Aprendizagem (LMS);



- Competências digitais¹, nomeadamente, processamento de texto (nível independente), criação de conteúdos (nível básico), comunicação (nível independente), resolução de problemas (nível independente) e segurança da informação (nível independente); e
- Competências enquanto utilizador de, pelo menos, um *software* de gestão da formação.

Considerando os módulos que integram este Referencial, deverão, ainda, ser tidas em conta as seguintes especificações:

- Conhecimento atualizado quanto ao estado-da-arte dos modelos conceituais e orientações de política no domínio da inclusão e gestão da diversidade associada a deficiências e incapacidades;
- Competências de caracterização de perfis de funcionalidade e elaboração de planos individualizados co-construídos com os aprendentes.
- Competências de gestão da diversidade ao longo de todo o processo de conceção, organização, implementação, monitorização e avaliação de percursos de aprendizagem.
- Conhecimento atualizado sobre os serviços e apoios dirigidos às pessoas com deficiências e incapacidades.
- Experiência prévia de intervenção com adultos com deficiências e incapacidades em contexto de aprendizagem.

¹ Utilizado o referencial de competências digitais definido para o Europass



10. Anexos

10.1. Instrumentos de Verificação das Condições de Acesso

FICHA DE INSCRIÇÃO (ANEXAR CURRICULUM VITAE)

Nome	
Data de nascimento	__ / __ / ____
Nacionalidade	
Documento de identificação	
Validade	__ / __ / ____
NIF	
Morada	
Código postal	____ - ____
Localidade	
Contacto telefónico	
Correio eletrónico	@
Habilitações académicas	
Área de formação de base	
Profissão	
Entidade Empregadora	
N.º de CCP	

RUBRICA

DATA



10.2. Diagnóstico

QUESTIONÁRIO DE EXPECTATIVAS

(APRESENTAÇÃO PRÉVIA E AFERIÇÃO DE NECESSIDADES E EXPECTATIVAS | PARTICIPANTES)

Este questionário tem como objetivo aferir as suas motivações e expectativas face à ação que vai frequentar, informação que se torna crucial quando pretendemos corresponder de forma eficaz e eficiente, e mais adaptada a cada grupo. Através da análise a este questionário, é possível desenhar estratégias e metodologias assentes nas motivações do grupo.

Não se trata de um questionário de carácter avaliativo, mas sim informativo para a equipa que vai acompanhar esta ação de formação.

Agradecemos a sua disponibilidade.

Nome

Data

COMPETÊNCIAS DIGITAIS

(questões de resposta obrigatória **apenas** para as ações em *e-learning* ou *b-learning*)

De forma a facilitar a realização desta ação de formação, avalie as suas competências digitais:

COMPETÊNCIAS	UTILIZADOR BÁSICO	UTILIZADOR INDEPENDENTE	UTILIZADOR AVANÇADO
• Comunicação e interação com os outros por meios digitais			
• Criação e partilha de informação através de meios digitais			
• Colaboração através de tecnologias digitais			
• Resolução de problemas técnicos relacionados com a utilização de tecnologias informáticas			
• Utilização de plataformas de aprendizagem a distância (Moodle, Teams da Microsoft, Zoom, Google Classroom, entre outras)			



I PARTE - MOTIVAÇÃO E AFERIÇÃO DE NECESSIDADES E EXPECTATIVAS

1. Quais os motivos que o levaram a inscrever-se nesta ação de formação?

2. Quais os módulos que lhe suscitam maior interesse? Justifique a sua resposta.

3. De que forma pretende aplicar os conhecimentos a adquirir no curso? Justifique a sua resposta.

4. Quais as suas funções/ responsabilidades atuais no presente momento (pode assinalar mais do que uma opção)?

• Formador/a	<input type="checkbox"/>
• Professor/a	<input type="checkbox"/>
• Tutor/a	<input type="checkbox"/>
• Gestor/a de formação	<input type="checkbox"/>
• Coordenador/a de formação	<input type="checkbox"/>
• Outras (Quais?)	<input type="checkbox"/>



5. Selecione o intervalo que corresponde ao seu número de anos nas atuais funções profissionais.

• 0 – 3 anos	<input type="checkbox"/>
• 4 – 9 anos	<input type="checkbox"/>
• 10 – 15 anos	<input type="checkbox"/>
• mais de 15 anos	<input type="checkbox"/>

6. Indique a frequência com que trabalha/ou, no âmbito da formação profissional, com público com deficiências e incapacidades.

• Nunca	<input type="checkbox"/>
• Raramente	<input type="checkbox"/>
• Com alguma frequência	<input type="checkbox"/>
• Sempre	<input type="checkbox"/>

7. De forma geral, classifique o nível de desafio que sentiu ao trabalhar, no âmbito da formação profissional, com público com deficiências e incapacidades (sendo 1= nada desafiante e 4 = extremamente desafiante).

• 1	<input type="checkbox"/>
• 2	<input type="checkbox"/>
• 3	<input type="checkbox"/>
• 4	<input type="checkbox"/>

7.1. Justifique a resposta fornecida na questão anterior.



8. Pensando na sua experiência/conhecimento nas áreas que se seguem, marque com um X a opção correta:

TEMAS	NÍVEIS DE COMPETÊNCIA:		
	BÁSICA	INTERMÉDIA	AVANÇADA
• Modelos conceituais relativos às deficiências e incapacidades.			
• Modelo de qualidade de vida.			
• Caracterização de perfis de funcionalidade.			
• Desenho universal, acessibilidades e adaptações razoáveis.			
• Caracterização de perfis de aprendizagem.			
• Personalização dos percursos de aprendizagem.			
• Estratégias/recursos para a identificação de necessidades de aprendizagem e desenvolvimento.			
• Facilitadores contextuais de aprendizagem e desenvolvimento (estratégias, recursos, métodos, atitudes...).			
• Tecnologias ao serviço da aprendizagem.			
• Sistemas de gestão inclusivos.			
• Apoios/ competências promotoras de autonomia.			
• Redes de recursos especializados que apoiam pessoas com deficiências e incapacidades.			

II PARTE – CARACTERIZAÇÃO INDIVIDUAL E DAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS

9. Indique etapas/atividades fundamentais no seu trabalho com pessoas com deficiências e incapacidades.

Blank area for the respondent to write the answer to question 9.



10. Indique as principais dificuldades sentidas no exercício da sua atividade profissional. Quais as formas que encontrou para ultrapassar essas dificuldades?

11. Indique qual a sua formação de base/ académica.

12. Indique ações/ formações prévias frequentadas que considera terem contribuído de forma determinante para o seu atual desempenho profissional.

13. Por favor, utilize este espaço para indicar se necessita de algum tipo de apoio durante a frequência desta formação (ex.: apoio de ILGP, *software* específico de apoio...).

MUITO OBRIGADA!



10.3. Roteiros de Atividades

Apresentam-se, de seguida, os roteiros de atividade organizados por cada um dos três módulos e por temas.

Para além das atividades aí propostas, salienta-se a relevância de serem considerados aspetos transversais:

- Acolhimento e apresentação dos aprendentes, de modo: i) a facilitar a construção de um clima propício à aprendizagem colaborativa, à partilha e à experimentação de modos alternativos de prática; ii) a favorecer a adaptação dos conteúdos e atividades às experiências, necessidades e expectativas dos aprendentes;
- Particularmente no final de cada módulo, a adoção de estratégias que apoiem: i) a significação e a integração das experiências de aprendizagem; ii) a transferência dessas para os contextos de prática dos aprendentes;
- Flexibilidade das atividades propostas, de modo que se ajustem à diversidade de formas de aprendizagem, experiências prévias, contextos de atuação e responsabilidades desempenhadas pelos aprendentes.

MÓDULO 1. Diversidade funcional, acessibilidades e inclusão (10 H)

Fundamentação Pedagógica do Módulo

O módulo 1 está focalizado na exploração e apropriação de uma forma de entendimento e linguagem comum sobre deficiências e incapacidades, diversidade funcional, que seja ajustada ao conhecimento técnico-científico e aos referenciais concetuais e de política em vigor, contribuindo para a desconstrução de eventuais mitos e estereótipos. Integra ainda a perspetiva da abrangência das intervenções, reconhecendo que intervir com uma pessoa no contexto de aprendizagem implica vê-la como um todo, recorrendo assim ao modelo de qualidade de vida. Explora princípios orientadores dos percursos de aprendizagem e operacionaliza conceitos de desenho universal, acessibilidades e adaptações razoáveis, decisivos para que os contextos de aprendizagem sejam efetivamente inclusivos.

Visa assim promover o desenvolvimento de uma perspetiva adequada e funcional sobre as deficiências e incapacidades, considerando-as como resultantes da interação pessoa – contexto, e conduzir à reflexão sobre a diversidade funcional, enquanto característica humana que, nalguns casos e devido ao modo de organização dos contextos, gera restrições à participação.



Este módulo tem ainda como objetivos desenvolver competências associadas à caracterização de perfis de funcionalidade, à exploração da perceção de qualidade de vida dos aprendentes, à reflexão crítica sobre os percursos de aprendizagem promovidos, sob a lente da inclusão, à operacionalização de conceitos-chave associados às acessibilidades.

Tabela 9 | Módulo 1 – Roteiro de atividades 1

ROTEIRO DE ATIVIDADES MF1.1 – Conceitos e modelos relativos às deficiências e incapacidades

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Pretende-se que o aprendente, após a frequência deste tema, esteja apto a:

- Reconhecer a evolução dos modelos concetuais relativos às pessoas com deficiências e incapacidades.
- Adotar uma terminologia relativa às deficiências e incapacidades adequada ao modelo concetual tendencialmente mais ajustado e funcional.
- Reconhecer a importância de intervir na pessoa e no contexto e de centrar a intervenção nas atividades e participação.
- Efetuar a caracterização de funcionalidade de um aprendente, com base em informação recolhida por si e/ou outros profissionais, com vista a apoiar o planeamento e implementação de ação de formação/ sessões de formação de modo ajustado.

CONTEÚDOS

- Modelos concetuais relativos às deficiências e incapacidades: modelo médico/ do défice, modelo social, modelo biopsicossocial.
- Conceitos relativos às deficiências e incapacidades.
- Caracterização de perfis de funcionalidade.

ETAPAS PARA A REALIZAÇÃO DA ATIVIDADE

1.ª Etapa – Modelos concetuais associados às deficiências e incapacidades/ diversidade funcional

Os modelos concetuais moldam o modo como as realidades são percebidas e, por conseguinte, podem originar práticas profissionais distintas. Para introduzir este impacto dos modelos concetuais, pode ser proposta a visualização de um breve vídeo que evidencie dois modos diferentes de ver a realidade donde decorram diferentes atitudes ou comportamentos. No final, poderá ser suscitada uma discussão em grande grupo, para facilitar a integração e estabelecer relações com o que ocorre no âmbito das intervenções dirigidas às pessoas com deficiências e incapacidades.



Os modelos conceituais relativos às deficiências e incapacidades foram evoluindo ao longo dos tempos:

- Modelo do défice ou modelo médico
- Modelo social/ dos direitos
- Modelo biopsicossocial

Para iniciar a exploração destes modelos pode ser realizado o *Exercício de aplicação prática 1.1*. De seguida, sugere-se a apresentação comparada dos três modelos, fazendo um breve enquadramento histórico sobre como surgiram e o impacto que têm no modo como se percebe a pessoa e as deficiências/ incapacidades. A apresentação dos modelos pode ser efetuada através de recursos audiovisuais construídos para o efeito ou usando os que se encontram disponíveis na Internet.

2.ª Etapa – Caracterização dos perfis de funcionalidade

Com base na abordagem biopsicossocial, e apoiando-se na caracterização do aprendente já analisada (versão B), o facilitador apresenta o “processo” de funcionalidade e incapacidade apresentado na figura abaixo.

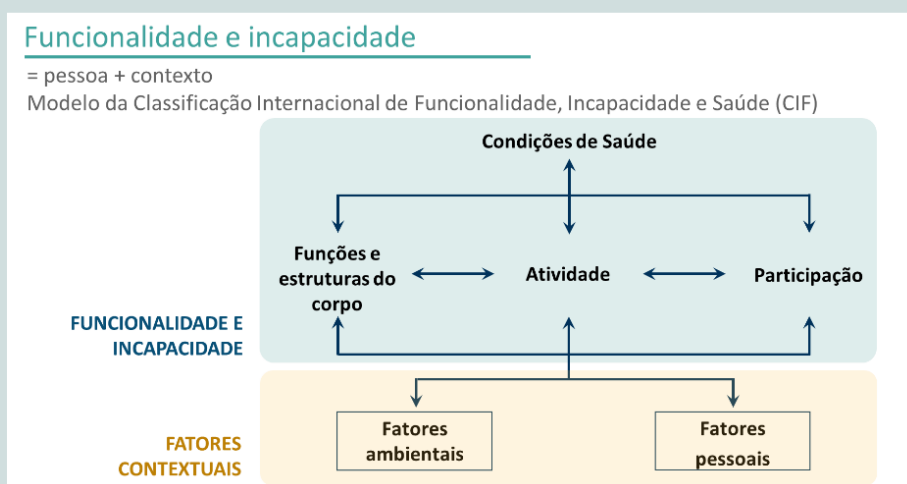


Figura 6. Processo de funcionalidade e incapacidade (adaptado a partir de OMS & DGS, 2004)

Posteriormente, são explorados conceitos associados a esta abordagem: funções e estruturas do corpo, deficiências, atividade, participação, limitações da atividade, restrições de participação, fatores contextuais (fatores pessoais e fatores ambientais) e incapacidade. Para facilitar a compreensão destes termos, pode ser apresentada a caracterização de funcionalidade de uma pessoa, assinalando no texto os exemplos concretos associados a cada um destes conceitos.

De modo a permitir que aprendentes com maior interesse neste tema ou necessidades mais aprofundadas, recomenda-se a exploração das alterações que têm sido efetuadas nos últimos anos ao modelo biopsicossocial, designadamente o modelo biopsicossocial expandido (Lehman, David & Gruber, 2017) e o modelo biopsicossocial invertido (Moran *et al.*, 2020).



3ª Etapa – Conceitos de pessoas com deficiências e incapacidades / pessoas com diversidade funcional

Decorrente do modelo que é adotado, os conceitos são também distintos. Para promover essa reflexão, o facilitador pode solicitar ao grupo exemplos de termos que já foram usados ou são usados para nos referirmos às pessoas com deficiências e incapacidades. Depois de elencados vários desses termos, o facilitador convida os aprendentes a estabelecerem relação entre esses conceitos e os modelos explorados na 1.ª etapa.

Para concluir, o facilitador apresenta as definições de:

- *Pessoa com deficiências e incapacidades*, no âmbito geral (e.g., recorrendo à síntese de conceitos disponível em CRPG & ISCTE, 2007);
- *Pessoa com deficiências e incapacidades* no âmbito das medidas de apoio ao emprego e à qualificação deste público-alvo (recorrendo à legislação em vigor nesta matéria).

O facilitador promove ainda a discussão em torno do conceito *pessoas com diversidade funcional* (Palacios & Romañach, 2006), apresentando a sua definição e partilhando que se trata de um termo que se demarca da noção de desvio e de norma, valorizando a diferença e a diversidade, características-chave das sociedades. Refere ainda que existem pessoas com deficiências e incapacidades e organizações representativas que discordam deste conceito, por considerarem que a diversidade funcional, fazendo parte de todos os seres, dificulta a consciencialização das restrições que vivenciam, na interação pessoa – contexto, dificultando também a luta pelos seus direitos.

RECURSOS ESTRUTURANTES

- Vídeo/s de apresentação dos modelos médico, social e biopsicossocial (e.g., [The Social / Human Rights Model of Disability](#)).
- OMS - Organização Mundial da Saúde/ DGS - Direção-Geral da Saúde (2005). Guia do Principiante: Para uma linguagem comum de funcionalidade, incapacidade e saúde. Lisboa: SNRIPD - Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência.
- Exercício de aplicação prática M1.1.

RECURSOS COMPLEMENTARES

- CRPG & ISCTE (2007). *Mais Qualidade de Vida para as Pessoas com Deficiências e Incapacidades – Uma Estratégia para Portugal*. Vila Nova de Gaia: CRPG - Centro de Reabilitação Profissional de Gaia.
- Lehman, B., David, D., Gruber, J. (2017). Rethinking the biopsychosocial model of health: Understanding health as a dynamic system. *Social and Personality Psychology Compass*. 11. 10.1111/spc3.12328.
- Moran, M., Bickford, J., Barradell, S., Scholten, I. (2020). Embedding the International Classification of Functioning, Disability and Health in Health Professions Curricula to



Enable Interprofessional Education and Collaborative Practice. *Journal of Medical Education and Curricular Development*. 7. 10.1177/2382120520933855.

- Organização Mundial da Saúde/ Direção-Geral da Saúde. (2004). *Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde*. Lisboa: DGS, OMS.
- Palacios, A., Romañach, J. (2006). [El modelo de la diversidad: la bioética y los derechos humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional](#). España: Ediciones Diversitas -AIES.
- Romañach, J., Lobato, M. (2005, maio). Functional diversity, a new term in the struggle for dignity in the diversity of the human being. Independent Living Forum, Spain.

Tabela 10 | Módulo 1 – Roteiro 1: Exercício de aplicação 1

EXERCÍCIO DE APLICAÇÃO PRÁTICA MF1.1 – Um aprendente – duas lentes

OBJETIVOS:

- Identificar informação útil sobre o perfil de funcionalidade de um novo aprendente, de modo a apoiar a preparação e implementação de uma ação de formação.
- Identificar informação necessária que não consta na informação fornecida.
- Explorar o modelo de caracterização do perfil de funcionalidade com maior utilidade para promover práticas inclusivas e adaptações razoáveis no contexto de aprendizagem.

DURAÇÃO ESTIMADA: 45 minutos

DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO:

- Informar os aprendentes que irão receber um documento contendo a caracterização de um aprendente que irá integrar um grupo de formação que está a ser constituído, onde atuarão como elementos da equipa técnico-pedagógica.
- Propor ao grupo que se divida em dois subgrupos.
- Partilhar informação síntese sobre o novo aprendente, entregando a um dos subgrupos uma versão com mais elementos do modelo médico ou do défice e ao outro subgrupo uma versão alternativa, mais orientada pelo modelo biopsicossocial.
- Solicitar aos aprendentes que, nos respetivos subgrupos, analisem a informação disponibilizada e que: i) analisem a utilidade dessa informação para a preparação e implementação da ação de formação; ii) identifiquem que outras informações seriam relevantes, mas que não estão disponíveis no documento.
- Solicitar a um elemento de cada subgrupo que apresente, em plenário, as conclusões a que chegou.



- Discutir em grande grupo a maior utilidade e relevância da caracterização mais orientada pelo modelo biopsicossocial e sobre o modo como adotar um ou outro modelo pode influenciar as práticas profissionais.

RECURSOS:

- Informação síntese sobre o novo aprendente - versão A - mais alinhada com o modelo médico/ do défice (vd. exemplo abaixo)
- Informação síntese sobre o novo aprendente - versão B - mais alinhada com o modelo biopsicossocial (vd. exemplo abaixo)

EXEMPLO DE RECURSOS

UM NOVO APRENDENTE (A)

Prestes a iniciar um novo grupo de formação, é informado da integração de um novo elemento nesse grupo. Para apoiar na preparação das sessões, recebe as seguintes informações.

Nome: Francisco Ribeiro

Idade: 20 anos

Escolaridade: 12.º ano (com mobilização de apoios individualizados)

Antecedentes pessoais

Consta uma gravidez de termo, vigiada, sem ter ocorrências. Parto de Fórceps, com sofrimento fetal agudo. Índice de Apgar 9/10. Hipotonia neonatal, hipoglicémias “borderline”, hipospádia corrigida cirurgicamente aos 6 anos.

Etapas do desenvolvimento psicomotor

Marcha independente aos 18 meses; primeiras palavras aos 15 meses, apresentando uma progressão muito lenta na linguagem expressiva; controlo de esfíncteres aos 3,5 anos.

O Francisco frequentou o ensino pré-escolar durante 5 anos, o primeiro em contexto de creche e o último resultante de um pedido de adiamento de matrícula, com posterior autorização.

Aos 10 anos, por evidenciar alguma instabilidade comportamental, com grande insegurança, teve apoio psicoterapêutico.

Aos 12 anos, devido a maior perturbação do comportamento com elevada agitação e ansiedade em situações comuns, teve seguimento e terapêutica em Consulta de Pedopsiquiatria, suspensa passado 1 ano. Tem feito progressos em termos de controlo emocional e comportamental, e mais ainda, ao nível da autonomia e independência pessoal, assim como na aquisição de conteúdos escolares.

Síntese

Trata-se de um jovem adulto que apresentou problemas de desenvolvimento psicomotor e da linguagem desde o nascimento. Atualmente, o seu funcionamento mental e afetivo-emocional



é compatível com debilidade mental, com compromisso cognitivo e académico significativos, com melhor prognóstico em termos de autonomia pessoal e social.

O Francisco foi acompanhado desde o nascimento em consultas de Desenvolvimento, de Neuropediatria. No contexto das atividades extraescolares frequentou hipoterapia.

Fonte: Adaptado a partir de "[Estudo de caso à luz da CIF](#)".

UM NOVO APRENDENTE (B)

Prestes a iniciar um novo grupo de formação, é informado da integração de um novo elemento nesse grupo. Para apoiar na preparação das sessões, recebe as seguintes informações.

Nome: Francisco Ribeiro

Idade: 20 anos

Escolaridade: 12.º ano (com mobilização de apoios individualizados)

O Francisco experiencia dificuldades de desenvolvimento psicomotor e da linguagem desde o nascimento. Revela alterações de grau moderado ao nível das funções mentais (intelectuais, da atenção, emocionais e cognitivas de nível superior). Tem um porte atlético, faz longas deslocações pedonais e consegue movimentar cargas físicas com peso superior a 15 kg, demonstrando um elevado conhecimento prático sobre ergonomia (que terá aprendido com o seu pai, técnico auxiliar de saúde num hospital).

Denota dificuldade moderada na aprendizagem da leitura e dificuldades graves ao nível da escrita e do cálculo. Manifesta ainda dificuldades moderadas na concentração da atenção e no pensar. Ao longo da sua vida escolar, tem tido dificuldades na aquisição, aplicação e transferência de conhecimentos e competências. Com apoios individualizados, e em áreas de conhecimento que considera mais interessantes, o seu desempenho melhora.

Tem feito progressos em termos de controlo emocional e comportamental, e mais ainda, ao nível da autonomia e independência pessoal, assim como na aquisição de conteúdos escolares. O Francisco frequentou atividades de desenvolvimento vocacional em áreas profissionais numa organização especializada, revelando dificuldades de grau moderado. Nesse contexto, ainda que de curta duração, estabeleceu relação com um colega que o incentivou a não desistir e que o ia ajudando a realizar as atividades, quando se sentia perdido na transição entre tarefas. Sentiu-se realizado quando teve oportunidade para auxiliar uma colega a transportar a sua mochila, durante os intervalos. Quando está a executar atividades que o estimulam e o motivam, apresenta melhor desempenho em termos de atenção e de regulação emocional.

O Francisco foi acompanhado desde o nascimento em consultas de Neuropediatria. No contexto das atividades extraescolares frequentou hipoterapia.

Relativamente ao apoio e relacionamentos, o Francisco usufrui de facilitadores: família próxima (nomeadamente a mãe), amigos, conhecidos, pares, colegas, vizinhos e membros da comunidade. Joga futebol no clube recreativo da sua área de residência e, de quando em vez, ajuda uma sua vizinha (avó do seu melhor amigo), a cortar a relva e a lavar o carro.



Beneficia ainda de uma relação de proximidade e de cumplicidade com animais (gato e cavalo/ hipoterapia).

São também facilitadoras as atitudes individuais de conhecidos, pares, colegas e membros da comunidade, amigos, pessoas em posição de autoridade e, muito particularmente, dos membros da família próxima (mãe).

Fonte: adaptado a partir de "[Estudo de caso à luz da CIF](#)".

Tabela 11 | Módulo 1 – Roteiro 2

ROTEIRO DE ATIVIDADES MF1.2 – Qualidade de vida e princípios orientadores dos percursos de aprendizagem

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Pretende-se que o aprendente, após a frequência deste tema, esteja apto a:

- Reconhecer a importância da abrangência no contexto das intervenções, assegurando respostas holísticas e integradas.
- Definir qualidade de vida e reconhecer variáveis associadas à qualidade de vida de forma a potenciar/ obstaculizar o acesso e frequência bem-sucedida dos percursos de aprendizagem pelos aprendentes.
- Identificar princípios orientadores dos percursos de aprendizagem e desenvolvimento, no quadro da ética e deontologia profissionais.

CONTEÚDOS

- Modelos de qualidade de vida: conceito, dimensões e instrumentos de avaliação.
- Princípios orientadores dos percursos de aprendizagem e desenvolvimento.
- Ética e deontologia profissionais.

ETAPAS PARA A REALIZAÇÃO DA ATIVIDADE

1.ª Etapa – Modelo de Qualidade de Vida

Para além dos resultados mais diretos em termos do desenvolvimento de competências e qualificação, os percursos de formação e aprendizagem são também oportunidades de promoção da qualidade de vida. Acresce ainda que conhecer a perceção subjetiva do aprendente acerca da sua qualidade de vida pode ser um fator decisivo para a frequência bem-sucedida de uma ação de formação, permitindo identificar aspetos que podem obstaculizar ou potenciar o acesso, a frequência e a conclusão com aproveitamento.



Para o efeito, é necessário dispor de um quadro concetual relativo à qualidade de vida. Sugere-se assim que seja apresentado um modelo de qualidade de vida, como por exemplo, o WHOQOL (2004), da Organização Mundial da Saúde, e o modelo de qualidade de vida desenvolvido por Schalock (2011) para as pessoas com alterações nas funções intelectuais. Sugere-se assim a referência à Escala pessoal de resultados para avaliação da qualidade de vida na dificuldade intelectual e desenvolvimental, visto que se encontra validada para a população portuguesa (Simões *et al.*, 2017).

Para iniciar a exploração deste tema, propõe-se a dinâmica de barómetro humano:

- O facilitador seleciona 4 a 6 itens de um dos instrumentos de avaliação da qualidade de vida.
- O facilitador indica ao grupo que lerá 4 ou 6 itens, um de cada vez, e que cada aprendente deverá refletir sobre, em que medida, cada um desses itens pode influenciar o acesso e a frequência bem-sucedida de uma ação de formação.
- Propõe aos aprendentes que se alinhem uns à frente dos outros, formando uma linha, devendo cada um mover-se para a direita quando discordar da afirmação ou para a esquerda quando concordar; a distância entre o ponto de partida e o ponto de colocação marcará o quanto concordam ou discordam.
- No final, é efetuada discussão sobre o modo como cada aprendente percecionou o impacto de cada um desses itens de qualidade de vida.

Posteriormente, o facilitador apresenta um dos modelos de qualidade de vida, selecionado o que mais se ajustar às experiências e necessidades dos aprendentes, indicando quais as dimensões que o compõem e que podem atuar como uma bússola quando se efetua a caracterização do aprendente.

2ª Etapa – Princípios orientadores dos percursos de aprendizagem & ética e deontologia

O modo como um percurso de aprendizagem é concebido, implementado, avaliado e revisto depende em parte dos modelos concetuais e dos valores advogados pelas entidades formativas e dos seus profissionais. Deste modo, e enquanto complemento/ reforço do quadro legislativo e regular da formação profissional, será relevante definir um conjunto de princípios orientadores dos percursos de aprendizagem, que sirvam de bússola ao modo como são envolvidos os aprendentes e valorizadas as suas experiências e competências prévias, o papel desempenhado pelos profissionais, enquanto facilitadores da aprendizagem, o foco na interação pessoa-contexto, a abrangência das intervenções e a parceria com a comunidade, designadamente entidades empregadoras.

Para explorar estes princípios e construí-los de modo colaborativo com o grupo, pode ser realizado o *Exercício de aplicação prática M1.2*.

Posteriormente, propõe-se que seja realizada uma discussão em grupo em torno de questões como:



- Esses princípios são apenas aplicáveis às pessoas com deficiências e incapacidades ou podem ser generalizados?
- Qual a relação destes princípios com a ética e deontologia profissionais?

RECURSOS ESTRUTURANTES

- Schalock, R. (2020, março). [The Quality of Life Supports Model: Components and Applications](#). Key Note Address: 17th International Conference on Positive Behavior Supports, Miami – Florida.
- Vaz-Serra, A., Canavarro, M., Simões, M., Pereira, M., Gameiro, S., Quartilho, M., Rijo, D., Carona, C., Paredes, T. (2006). [Estudos psicométricos do instrumento de avaliação da Qualidade de Vida da Organização Mundial de Saúde \(WHOQOL-100\) para Portugueses de Portugal](#). *Psiquiatria Clínica*, 27. 41 – 49.
- Exercício de aplicação prática M1.2.

RECURSOS COMPLEMENTARES

- Heras, I., Amor, A., Verdugo, M., Calvo, M.I. (2021). [Operationalisation of quality of life for students with intellectual and developmental disabilities to improve their inclusion](#), *Research in Developmental Disabilities*, Volume 119, 2021, 104093,
- Irtelli, F., Durbano, F. (2020). *Quality of Life and Biopsychosocial Paradigm: A Narrative Review of the Concept and Specific Insights*. 10.5772/intechopen.91877
- Schalock, R., Keith, K., Verdugo, M., Gómez, L. (2011). *Quality of Life Model Development and Use in the Field of Intellectual Disability*. 10.1007/978-90-481-9650-0_2.
- Simões, C., Santos, S., Loon, C., Schalock, R. (2017). *Avaliação da Qualidade de Vida na Dificuldade Intelectual e Desenvolvimental: Manual de Administração da Escala Pessoal de Resultados*. Coimbra: FORMEM - Federação Portuguesa de Centros de Formação Profissional e Emprego de Pessoas com Deficiência (www.formem.org.pt).
- Verdugo, M.A., Schalock, R. L., Gómez, Sánchez, L. E. (2021). [El modelo de calidad de vida y apoyos: la unión tras veinticinco años de caminos paralelos](#). *Siglo Cero Revista Española Sobre Discapacidad Intelectual*, 52(3), 9–28.

Tabela 12 | Módulo 1 – Roteiro 2: Exercício de aplicação 2

EXERCÍCIO DE APLICAÇÃO PRÁTICA MF1.2 – Princípios orientadores dos percursos de aprendizagem

OBJETIVO:

- Identificar e analisar criticamente as características que os percursos de aprendizagem devem apresentar, de modo a assegurar que estão alinhados com as



atuais abordagens relativas à diversidade funcional, à qualidade de vida, à personalização, à capitalização das competências desenvolvidas e à relação com a comunidade.

DURAÇÃO ESTIMADA: 45 minutos

DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO:

- Propor aos aprendentes que identifiquem aspetos-chave que um percurso de aprendizagem deve ter para que seja inclusivo e de qualidade, com base nos temas e nas discussões realizadas anteriormente – reflexão individual.
- Solicitar aos aprendentes que partilhem essas variáveis de inclusão e de qualidade (em post-its ou em plataforma online).
- Explorar, com o grupo, as variáveis que foram referidas e com essas construir os princípios orientadores dos percursos de aprendizagem.
- Suscitar a discussão em torno de algum princípio orientador que não tenha ainda emergido (vd. secção abaixo) e decidir pela sua eventual inclusão no conjunto dos princípios orientadores.
- Promover a reflexão individual sobre: i) quais destes princípios estão robustamente implementados nos contextos em que desenvolvo atividade formativa/ nas minhas práticas; ii) que ações poderiam ser tomadas por mim e/ou pela minha entidade para fortalecer a implementação de algum princípio orientador que apresente necessidade de melhoria.

RECURSOS:

- Princípios orientadores dos percursos de aprendizagem – contributos para reflexão e discussão (vd. exemplo apresentado abaixo).

EXEMPLO DE RECURSO

PRINCÍPIOS ORIENTADORES DOS PERCURSOS DE APRENDIZAGEM – CONTRIBUTOS PARA REFLEXÃO E DISCUSSÃO

Centralidade dos aprendentes

- Os aprendentes constituem a origem e o foco da estratégia de aprendizagem e desenvolvimento, a partir de quem e para quem se organizam os percursos e se orientam as práticas. Numa perspetiva de direitos, de capacidade de controlo e de decisão sobre tudo o que lhes diga respeito, controlam o processo de diagnóstico das suas necessidades, a elaboração dos seus planos pessoais, a gestão da sua implementação e respetiva avaliação, com o nível de apoio que seja requerido para o efeito, num balanço entre apoio e desafio. Os profissionais são os facilitadores da



aprendizagem e desenvolvimento, os dinamizadores dos percursos que promovem essa aprendizagem e desenvolvimento.

Abrangência das intervenções

- As necessidades, expectativas e potenciais de aprendizagem e desenvolvimento pessoal e profissional são de natureza diversa e articulam-se com as outras dimensões de vida. Requerem, por consequência, intervenções de natureza diversa e integrada, capazes de atender à complexidade dos problemas a resolver, através de uma abordagem conjunta e multidisciplinar, que atue também sobre os contextos.

Promoção da qualidade de vida

- As intervenções de aprendizagem e desenvolvimento pessoal e profissional promovem a capacitação dos aprendentes e contribuem para os vários domínios de qualidade de vida, com diferentes níveis de intensidade.

Acessibilidades

- A diversidade de estádios/níveis de desenvolvimento, de perfis de adquiridos, de perfis de funcionalidade, de ritmos e estilos de aprendizagem dos indivíduos requer que as ações de formação sejam acessíveis a todos e flexíveis, permitindo uma gestão diversa das pessoas e dos contextos em que se situam. Deste modo, os percursos de aprendizagem são, o mais possível, flexíveis no tempo, nas formas de acesso e nas estratégias, assegurando que são desenhados de modo universal e complementados pelas adaptações razoáveis que possam ser necessárias caso a caso.

Personalização

- Os percursos de aprendizagem e desenvolvimento são personalizados porque atendem ao perfil individual dos aprendentes e ao projeto pessoal de re/integração ou progressão na vida ativa e profissional.

Promoção da aprendizagem ao longo da vida

- O desenvolvimento pessoal e profissional ocorre ao longo da vida, através de um processo continuado de aprendizagem e desenvolvimento de competências. As intervenções organizam-se de modo a favorecer percursos de desenvolvimento continuados e capitalizáveis.

Valorização dos adquiridos e das competências disponíveis

- As intervenções de aprendizagem e desenvolvimento pessoal e profissional baseiam-se nas necessidades de desenvolvimento dos indivíduos e nos seus adquiridos para a definição dos planos individuais, mediante um processo de balanço de competências. Este processo contempla as competências que as pessoas possuem, escolares e profissionais, e procura envolvê-las e articulá-las com as expectativas e aspirações das pessoas.



Digitalização

- São considerados os diversos regimes de aprendizagem (presencial, a distância, misto), bem como eventuais modelos híbridos, considerando os perfis dos aprendentes, os objetivos e os conteúdos de aprendizagem. São promovidas competências digitais que permitam o exercício de direitos e deveres de cidadania até ao máximo potencial dos aprendentes.

Diversificação dos contextos das intervenções

- As intervenções desenvolvem-se numa variedade de contextos: educativos, laborais, culturais, recreativos e desportivos, quer em centro de formação, quer na comunidade, mobilizados em função dos objetivos definidos.

Mobilização de parcerias e do trabalho em rede

- Para o planeamento, implementação e avaliação das intervenções de aprendizagem e desenvolvimento é fundamental a participação da comunidade, das organizações locais/regionais, das entidades empregadoras, dos serviços públicos e de outros atores sociais.

Atitude colaborativa dos agentes que intervêm no processo

- Os agentes que intervêm no processo de aprendizagem e desenvolvimento, com diferentes papéis e responsabilidades, têm uma atitude colaborativa, assente na partilha de informação e conhecimento, no quadro dos princípios éticos e deontológicos e na entreajuda.

Tabela 13 | Módulo 1 – Roteiro 3

ROTEIRO DE ATIVIDADES MF1.3 – Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e acessibilidades

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Pretende-se que o aprendente, após a frequência deste tema, esteja apto a:

- Identificar os principais conteúdos da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável mais diretamente relacionados com a aprendizagem e a diversidade funcional e o âmbito da Lei n.º 46/2006, de 28 de agosto (proíbe e pune a discriminação em razão da deficiência e da existência de risco agravado de saúde).
- Caracterizar os conceitos de desenho universal, acessibilidades e adaptações razoáveis.
- Exemplificar modos de operacionalização do desenho universal, acessibilidades e adaptações razoáveis, particularmente em contextos de aprendizagem.
- Identificar e contribuir para a desconstrução de mitos relativos às pessoas com deficiências e incapacidades.



CONTEÚDOS

- Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.
- Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.
- Lei n.º 46/2006, de 28 de agosto - Proíbe e pune a discriminação em razão da deficiência e da existência de risco agravado de saúde.
- Princípios do desenho universal.
- Barreiras e acessibilidades.
- Adaptações razoáveis.
- Mitos relativos às pessoas com deficiências e incapacidades.

ETAPAS PARA A REALIZAÇÃO DA ATIVIDADE

1.ª Etapa – Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e outros referenciais associados às políticas de inclusão

Adotar práticas inclusivas passa também por conhecer e promover a implementação dos referenciais internacionais e nacionais associados à inclusão das pessoas com deficiências e incapacidades.

Assim, propõe-se que seja apresentado um vídeo sobre a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, de modo que os aprendentes conheçam o porquê da sua existência e os principais conteúdos, bem como disponibilizados os recursos associados (Convenção em versão de fácil leitura; Convenção em Língua Gestual Portuguesa). Posteriormente, o facilitador apresenta a lei que proíbe e pune discriminação em razão da deficiência e de risco agravado de saúde, destacando o seu impacto nas suas práticas profissionais.

Em função do nível de expectativas e de interesse dos aprendentes, podem ainda ser apresentados os documentos de referência da União Europeia e de Portugal.

São depois apresentados os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, também através de recurso audiovisual, destacando os que mais se relacionam com a qualificação e o emprego.

Por fim, é promovida uma discussão sobre como é que estes referenciais, em particular a Convenção e a lei antidiscriminação podem ser explorados com os aprendentes, de modo a assegurar que os conheçam e que os mobilizem.

2.ª Etapa – Barreiras e acessibilidades

Propõe-se que o tema das barreiras e acessibilidades seja introduzido por uma atividade de brainstorming, em que os aprendentes indiquem os 3 primeiros exemplos de barreiras de que se lembrem.



Tendencialmente, haverá uma preponderância de determinado tipo de barreiras. De modo a alargar o espectro, e a considerar todas as dimensões das barreiras e acessibilidades, o facilitador poderá apresentar as 7 dimensões advogadas por Sassacki, através de vídeo.

No final, de modo a sistematizar as 7 dimensões de barreiras e acessibilidades, poderá recorrer a uma ficha informativa ou apresentação gráfica que as elenque.

Caso não esteja previsto haver um grupo de trabalho que se dedique a este tema, propõe-se que adicionalmente seja fomentada a discussão sobre quais as barreiras que identificam como estando mais presentes nos seus contextos profissionais e nas suas práticas, bem como formas de as eliminar.

3.ª Etapa – Conceito e princípios de desenho universal

O conceito de desenho universal constitui-se como expoente máximo da acessibilidade, em que os ambientes e serviços são desenhados para serem usados por todas as pessoas.

Para apresentar este conceito, o facilitador poderá recorrer à definição que consta na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, salientando que o desenho universal não é contrário à adaptação específica desses ambientes e serviços, sempre que necessária.

Posteriormente, poderá apresentar os 7 princípios de desenho universal, recorrendo a uma infografia e suscitando aos aprendentes exemplos concretos da implementação desses princípios.

4.ª Etapa – Adaptações razoáveis

De acordo com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, o termo *adaptação razoável* designa “a modificação e ajustes necessários e apropriados que não imponham uma carga desproporcionada ou indevida, sempre que necessário num determinado caso, para garantir que as pessoas com incapacidades gozam ou exercem, em condições de igualdade com as demais, de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais.”

Constitui-se assim como um aspeto-chave para assegurar a inclusão dos contextos e das práticas profissionais.

Para a exploração deste tema, propõe-se que seja apresentada a definição e posteriormente explorados exemplos práticos de adaptações razoáveis.

5.ª Etapa – Mitos associados às deficiências e incapacidades

Considerando que as atitudes podem ser uma considerável barreira à inclusão das pessoas com deficiências e incapacidades, sugere-se que os aprendentes sejam convidados a registar (em suporte físico ou digital) mitos associados a deficiências e incapacidades.



Posteriormente, os mitos são lidos por todos e discutidas formas de os desconstruir.

No âmbito desta discussão, o facilitador pode apresentar excertos de notícias ou programas de televisão que evidenciam alguns desses mitos. Pode ainda apresentar uma palestra de uma pessoa com deficiências e incapacidades que aborde alguns desses mitos.

RECURSOS ESTRUTURANTES

- Vídeo de apresentação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (e.g., [Vídeo de sensibilização à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência](#))
- Vídeo de apresentação dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (e.g., [Objetivos de Desenvolvimento Sustentável em português - Agenda 2030](#))
- [Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência](#) e [Protocolo Opcional](#)
- [Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – leitura fácil](#)
- [Lei n.º 46/2006](#) (versão atualizada com a Lei n.º 75/2021) - Proíbe e pune a discriminação em razão da deficiência e da existência de risco agravado de saúde.
- Vídeo de apresentação das 7 dimensões de barreiras e acessibilidades, segundo Sasaki ([Módulo 3 "Visões atuais sobre a condição da Deficiência" – Aula 2 - Abordagem da deficiência pelo modelo social de Direitos Humanos e dimensões da acessibilidade](#))
- INR (2020, 29 de junho). [Design Universal](#).
- Notícias/ programas de televisão que evidenciem alguns dos mitos relativos a pessoas com deficiências e incapacidades.
- Vídeo de palestra de uma pessoa com deficiências e incapacidades que aborde os mitos (e.g., [I'm not your inspiration, thank you very much](#))

RECURSOS COMPLEMENTARES

- Sasaki, R. (2009). Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. *Revista Nacional de Reabilitação (Reação)*, São Paulo, Ano XII, mar./abr., p. 10-16.
- UNRIC - Centro de Informação Regional das Nações Unidas para a Europa Ocidental (2018). Guia sobre Desenvolvimento Sustentável – 17 objetivos para transformar o nosso mundo. https://unric.org/pt/wp-content/uploads/sites/9/2019/01/SDG_brochure_PT-web.pdf



MÓDULO 2. Contextos Inclusivos de Aprendizagem (20 H)

Fundamentação Pedagógica do Módulo

O módulo 2 visa promover o desenvolvimento de competências que contribuam para a criação de contextos inclusivos de aprendizagem pela mobilização de ações dirigidas à personalização dos percursos de aprendizagem e de facilitadores contextuais, sempre que se revelar pertinente e necessário.

O reconhecimento e valorização da diversidade apela à necessidade de colocar o aprendente no centro do seu processo de aprendizagem, na medida em que este se constitui como a origem e o foco da estratégia de aprendizagem e desenvolvimento, a partir de quem e para quem se organizam os percursos e se orientam as práticas. Assim, este módulo pretende reforçar o desafio, diariamente lançado aos facilitadores da aprendizagem, de reconhecer e acolher esta diversidade, fornecendo contributos para o planeamento e implementação de ações que promovam um verdadeiro sentimento de pertença de todos os aprendentes, potenciando o seu máximo potencial de aprendizagem.

Tabela 14 | Módulo 2 – Roteiro 1

ROTEIRO DE ATIVIDADES MF2.1 – Personalização dos percursos de aprendizagem

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Pretende-se que o aprendente, após a frequência deste tema, esteja apto a:

- Identificar as características dos contextos inclusivos de aprendizagem.
- Definir e reconhecer as vantagens da personalização dos percursos de aprendizagem.

CONTEÚDOS

- Contextos inclusivos de aprendizagem.
- Personalização de percursos de aprendizagem.

ETAPAS PARA A REALIZAÇÃO DA ATIVIDADE

1.ª etapa - Contextos inclusivos de aprendizagem

Os contextos de aprendizagem assumem um papel essencial na construção de sociedades mais inclusivas, devendo, por isso, desde logo, promover a inclusão de todos os aprendentes, de forma que estes possam desenvolver todo o seu potencial de aprendizagem.



De forma a iniciar a exploração deste módulo, sugere-se uma breve reflexão em grupo sobre a definição de contextos inclusivos de aprendizagem e a sua influência na forma como se olha para a diversidade. Uma possibilidade de dar início a esta reflexão, é convidar os aprendentes a refletirem sobre o seu próprio percurso de aprendizagem e desenvolvimento, mais especificamente, sobre as características da gestão da diversidade funcional desses contextos e o modo como isso pode ter influenciado a forma como olham para a diversidade. Para estimular esta reflexão pode ser utilizado um vídeo sobre contextos inclusivos de aprendizagem.

No final propõe-se a realização de uma sistematização das principais conclusões, e a apresentação de uma definição de contextos de aprendizagem inclusivos. Como sugestão, propõe-se a exploração do Resumo do Relatório de Monitoramento Global da Educação 2020: Inclusão e educação para todos, da UNESCO.

2.ª Etapa - Personalização de percursos de aprendizagem

Para garantir que a aprendizagem é vivida como significativa pelo aprendente, e promover a sua mais fácil transferência para os contextos, é essencial que este reconheça a relevância do que está a aprender, e a forma como tal se aplica às suas situações pessoais, tornando-se, por isso, necessário e relevante a personalização dos percursos de aprendizagem.

Atendendo a que são várias as definições de personalização encontradas na literatura, propõe-se uma exploração e análise de algumas dessas definições, em grande grupo, concluindo com uma sistematização das ideias-chave da personalização dos percursos de aprendizagem, bem como das suas vantagens.

RECURSOS ESTRUTURANTES

- UNESCO (2020). [Resumo do Relatório de Monitoramento Global da Educação 2020: Inclusão e educação para todos](#). Paris.
- Vídeo de palestra sobre contextos inclusivos de aprendizagem (e.g., [Educação inclusiva: uma forma de pensar diferente sobre a diferença](#)).
- Shemshack, A.; Spector, J.M. A systematic literature review of personalized learning terms. *Smart Learn. Environ.* 2020, 7, 33. <https://doi.org/10.1186/s40561-020-00140-9>
- Watson, W. R., & Watson, S. L. (2016). [Personalized instruction](#). In C.M. Reigeluth & B. Beatty (Eds.), *Instructional-Design Theories and Models* (Vol. 4)(pp. 93-120). New York: Taylor & Francis.
- UNESCO (2017). [Training Tools for Curriculum Development: Personalized Learning](#). Geneva.
- Bray, Barbara; McClaskey, Kathleen. (2013). [A Step By Step Guide to Personalized Education](#). *Learning & Leading with Technology*, v40 n7 p12-19 May 2013



RECURSOS COMPLEMENTARES

- Vídeos que reforçam a importância da personalização (e.g., [O mito da média](#)).
- Vídeos que exploram formas de implementar a personalização dos percursos de aprendizagem (e.g., [Personalized Learning: Why, How, What?](#)).

Tabela 15 | Módulo 2 – Roteiro 2

ROTEIRO DE ATIVIDADES MF2.2 – Identificação de necessidades de aprendizagem e desenvolvimento

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Pretende-se que o aprendente, após a frequência deste tema, esteja apto a:

- Reconhecer os princípios do Desenho Universal da Aprendizagem (DUA).
- Identificar as necessidades de aprendizagem e desenvolvimento dos aprendentes.

CONTEÚDOS

- Desenho Universal da Aprendizagem (DUA).
- Identificação de necessidades de aprendizagem e desenvolvimento.

ETAPAS PARA A REALIZAÇÃO DA ATIVIDADE

1.ª Etapa – Desenho Universal da Aprendizagem

Implementar a personalização dos percursos de aprendizagem pode parecer algo complexo e moroso numa primeira abordagem. Sugere-se assim, num primeiro momento, a exploração das perceções e experiências dos aprendentes sobre esta questão, remetendo, sempre que ajustado, para as vantagens da personalização e para o impacto positivo que, pequenos passos (muitos de fácil operacionalização) poderão ter no processo de aprendizagem do aprendente.

Seguidamente, propõe-se que seja apresentado o desenho universal da aprendizagem como uma “lente” a adotar na personalização dos percursos de aprendizagem, dado que contribuirá para a construção de contextos de aprendizagem mais acessíveis e, por isso, mais inclusivos.

Para exploração deste tema, recomenda-se a visualização de um vídeo sobre o desenho universal da aprendizagem e os seus princípios.



2.ª Etapa – Os aprendentes e os seus perfis de aprendizagem

Dado que a personalização dos percursos de aprendizagem centra o seu foco no aprendente, torna-se essencial conhecer bem os aprendentes e como aprendem melhor.

A auscultação do aprendente, pela exploração e escuta ativa dos seus interesses, aspirações e expectativas, bem como o acesso a informação já existente sobre o aprendente (*e.g.*, caracterização do perfil de funcionalidade), assumem-se como fontes privilegiadas. Complementarmente, conhecer o perfil de aprendizagem dos aprendentes, contribuirá para a identificação e remoção de barreiras à aprendizagem e participação, bem como para a maximização das oportunidades de aprendizagem.

Neste âmbito, recomenda-se a exploração do desenho universal da aprendizagem (DUA), como forma de aceder ao perfil de aprendizagem do aprendente, recorrendo, por exemplo, à partilha de um exemplo de perfil de aprendizagem de um aprendente.

RECURSOS ESTRUTURANTES

- Vídeo/s sobre o Desenho Universal da Aprendizagem (*e.g.*, [Vídeo do CAST](#) - Center for Applied Special Technology).
- CAST (2018). [Universal Design for Learning Guidelines version 2.2.](#)
- Exemplo de perfil de aprendizagem com base no desenho universal da aprendizagem (*e.g.*, [Part 3 of 3: Understanding and Meeting Learners Where They Are using the UDL Lens](#)).

Tabela 16 | Módulo 2 – Roteiro 3

ROTEIRO DE ATIVIDADES MF2.3 – Facilitadores contextuais: estratégias e recursos andragógicos, métodos e instrumentos de avaliação de aprendizagens

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Pretende-se que o aprendente, após a frequência deste tema, esteja apto a:

- Reconhecer as especificidades que se colocam à intervenção junto de pessoas com deficiências e incapacidades no quadro da formação diferenciada.
- Desenvolver uma atitude positiva face às especificidades que se colocam às intervenções junto de pessoas com deficiências e incapacidades enquanto elemento inerente à gestão da diversidade.



- Adequar as estratégias, atividades e instrumentos a utilizar no contexto dos percursos de formação das pessoas com deficiências e incapacidades consoante as características da situação que vivenciam.
- Constituir-se como um agente ativo na promoção da acessibilidade metodológica, instrumental, comunicacional e programática.

CONTEÚDOS

- Estratégias andragógicas a mobilizar com vista a assegurar a acessibilidade para diferentes limitações da atividade/ restrições à participação.
- Conceção/ adaptação de recursos andragógicos (incluindo recursos tecnológicos e ambientes virtuais) visando assegurar a acessibilidade para diferentes limitações da atividade/ restrições à participação.
- Métodos e instrumentos de avaliação das aprendizagens (por cada estratégia ou técnica, orientações sobre como assegurar a acessibilidade para diferentes limitações da atividade/ restrições à participação).

ETAPAS PARA A REALIZAÇÃO DA ATIVIDADE

1ª Etapa – Especificidades que se colocam à intervenção em contextos de aprendizagem inclusivos

Adotar metodologias e estratégias promotoras de contextos de aprendizagem e desenvolvimentos inclusivos implica compreender as especificidades que se colocam à intervenção junto de pessoas com deficiências e incapacidades e ativamente garantir a acessibilidade metodológica, instrumental, comunicacional e programática.

Assim, propõe-se que os aprendentes sejam desafiados a colocarem-se no lugar de aprendentes e a executarem uma atividade de *desenho às cegas* sem que sejam fornecidas informações prévias quanto a objetivos, conteúdos, metodologia e avaliação da atividade, nem sejam considerados os princípios da personalização e do desenho universal para a aprendizagem, conforme proposto no *Exercício de aplicação prática 2.3.1*.

Os aprendentes são depois convidados a partilharem os resultados do exercício executado, bem como as suas perceções de acordo com:

- Adequação das estratégias e da atividade face ao perfil de necessidades, interesses, expectativas e potenciais dos aprendentes;
- Acessibilidade metodológica;
- Acessibilidade instrumental;
- Acessibilidade comunicacional;
- Avaliação: resultados de realização e critérios de desempenho.

O facilitador poderá mobilizar algumas das questões orientadoras abaixo:

- i. Para que serviu esta atividade?



- ii. Fomos esclarecidos quanto aos objetivos?
- iii. Os objetivos eram mensuráveis?
- iv. Informaram-nos relativamente ao tempo para execução?
- v. Esclareceram-nos quanto aos resultados de realização?
- vi. Forneceram-nos descritores de desempenho?
- vii. Qual a escala, critérios e instrumentos de avaliação?
- viii. Informaram-nos quanto a quando, como e por quem seríamos avaliados?
- ix. Qual o método andragógico implementado?
- x. Face ao perfil de necessidades, expectativas, interesses e objetivos foi o método mais apropriado?
- xi. O método selecionado promoveu a minha participação ativa e potenciou aprendizagens e desenvolvimento?
- xii. Os recursos e estratégias mobilizados estavam de acordo com os princípios da personalização e do DUA?
- xiii. O que aprendi com esta atividade?
- xiv. A aprendizagem foi significativa?

2.ª Etapa – Contextos de aprendizagem inclusivos: formular objetivos de aprendizagem

Propõe-se que a dimensão de formulação de objetivos de aprendizagem seja apresentada considerando:

- I. **Os princípios da personalização, explorados no tema 2.1.:**
 - Atender às características individuais dos aprendentes;
 - Dar voz e poder de escolha aos aprendentes sobre a sua aprendizagem;
 - Apoiar os aprendentes:
 - ✓ a avaliar os seus talentos, desafios e aspirações;
 - ✓ a saber como aprendem melhor;
 - ✓ a planear um caminho para cumprir os seus objetivos, com possibilidade de co-construírem o currículo e ambiente de aprendizagem;
 - ✓ a trabalhar em cooperação com os outros;
 - ✓ a manter um registo das suas aprendizagens;
 - ✓ a demonstrar a sua aprendizagem numa ampla variedade de meios de comunicação.

- II. **A premissa OA = (NEP + RP) – PA**

OA -Objetivos de aprendizagem
NEP - Necessidades, expectativas e potenciais de aprendizagem do aprendente
PR (perfil de requeridos) - Requisitos do perfil profissional e da cidadania ativa
PA (perfil de adquiridos) - Conhecimentos e competências adquiridas

Em seguida propõem-se a introdução dos critérios de formulação de objetivos de aprendizagem:

- Significativos;



- Claros;
- Concisos;
- Mensuráveis (incluir fatores temporais, qualitativos e/ou quantitativos...);
- Utilizar verbos de ação.

Esta exploração pode ser suportada na mobilização dos *Objetivos SMART* em contexto de aprendizagem e desenvolvimento e apoiada pela *Taxonomia de Bloom* e pela *Taxonomia de Bloom revisitada no contexto das ferramentas digitais*.

Por forma a aplicar as aprendizagens desenvolvidas, o facilitador poderá propor a reformulação dos objetivos de uma UFCD disponível no *Catálogo Nacional de Qualificações* (CNQ).

3.ª Etapa – Contextos de aprendizagem inclusivos: avaliação das aprendizagens

A avaliação das aprendizagens tendencialmente é abordada no final da conceção/ organização de contextos de aprendizagem. Inversamente, propõe-se a alteração da “lente” dos aprendentes, antecipando esta dimensão, e promovendo a perspetiva da aprendizagem enquanto processo e não apenas baseada em resultados.

Propõe-se ainda uma breve abordagem à *Metodologia de Desenho de Qualificações*, focando os conceitos de resultados de realização e critérios de desempenho.

Para a exploração deste tema e de forma complementar, o facilitador poderá ainda recorrer ao conceito de *meritocracy trap* (Markovits, 2020).

4.ª Etapa – Contextos de aprendizagem inclusivos: métodos e estratégias andragógicas e restrições à participação

A Organização Mundial de Saúde no volume *Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF)* define:

Atividade é a execução de uma tarefa ou ação por um indivíduo.

Participação é o envolvimento numa situação da vida.

Limitações da atividade são dificuldades que um indivíduo pode encontrar na execução de atividades.

Restrições na participação são problemas que um indivíduo pode experimentar no envolvimento em situações reais da vida.

Constitui-se como um aspeto-chave para assegurar a inclusão dos contextos de aprendizagem e desenvolvimento a mobilização de métodos e estratégias que assegurem a acessibilidade para diferentes limitações da atividade/ restrições à participação.

Neste sentido, propõe-se a mobilização da matriz de informação disponível na CIF, a qual propõe os seguintes domínios de atividade e participação:

- Aprendizagem e aplicação dos conhecimentos;
- Tarefas e exigências gerais;
- Comunicação;
- Mobilidade;
- Autocuidados;



- Vida doméstica;
- Interações e relacionamentos interpessoais;
- Áreas principais da vida;
- Vida comunitária, social e cívica.

Para a exploração deste tema, propõe-se que sejam explorados exemplos práticos de métodos e estratégias que visem assegurar a acessibilidade para diferentes limitações da atividade/ restrições à participação e que sejam recuperados os princípios do desenho universal para a aprendizagem:

1. Proporcionar múltiplos meios de envolvimento;
2. Proporcionar múltiplos meios de representação (“o quê” da aprendizagem);
3. Proporcionar múltiplos meios de ação e de expressão (“o como” da aprendizagem).

(vd. [Estratégias/ orientações para assegurar a acessibilidade, por limitações da atividade/ restrições à participação - alguns contributos](#))

5.ª Etapa – Contextos de aprendizagem inclusivos: estratégias e recursos

Considerando que as estratégias e recursos mobilizados podem ser uma considerável barreira à inclusão das pessoas com deficiências e incapacidades, sugere-se que, em grupos, os aprendentes sejam convidados a analisar a proposta de *checklist* de validação de recursos andragógicos, avaliando a sua pertinência e propondo alterações (vd. *Exercício de aplicação prática 2.3.2.*).

Posteriormente, é promovida a partilha e discussão das diferentes versões, integrando um instrumento coletivo que poderá ser mobilizado pelos aprendentes nas suas práticas profissionais.

6ª Etapa - Integração e aplicação de aprendizagens

Por forma a aplicar e consolidar as aprendizagens desenvolvidas, propõe-se a realização do *Exercício de aplicação prática 2.3.3.*

RECURSOS

- ANQEP, IP. (2021). [Catálogo Nacional de Qualificações – Metodologia de Desenho de Qualificações](#). Editorial do Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.
- Bray e McClaskey cit. in Watson, W.R., & Watson, S. L. (2016). Principles for Personalized Instruction. In C.M. Reigeluth & B. Beatty (Eds.), *Instrucional-Design Theories and Models* (Vol. 4) (pp. 93-120). New York: Taylor & Francis (traduzida e adaptada)
- Hall, T.E., Meyer, A., & Rose, D.H., Eds. (2012). *Universal design for learning in the classroom: Practical applications*. New York: Guilford Press.
- Organização Mundial da Saúde/ Direção-Geral da Saúde. (2004). [Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde](#). Lisboa: DGS, OMS.
- Exercício de aplicação prática 2.3.1.
- Exercício de aplicação prática 2.3.2.



- Exercício de aplicação prática 2.3.3.

RECURSOS COMPLEMENTARES

- Markovits, D. (2020). *The meritocracy trap*. Penguin Books.
- Nikolić, M., Dabić, T. (2016). The Bloom's Taxonomy Revisited in the Context of Online Tools. Paper presented at *Sinteza 2016 - International Scientific Conference on ICT and E-Business Related Research*. doi:10.15308/Sinteza-2016-315-320
- Clarck, R., Mayer. R. (2008). *E-Learning and the science of instruction*. Wiley.
- Churches, A. (2007). [*Edorigami, blooms taxonomy and digital approaches*](#).
- Doran, G. (1981) There's a S.M.A.R.T. Way to Write Management's Goals and Objectives, *Management Review*; New York, Vol. 70(11), p. 35-36
- Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., Krathwohl, D. R. (1956). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Vol. *Handbook I: Cognitive domain*. New York: David McKay Company.

Tabela 17 | Módulo 2 – Roteiro 3: Exercício de aplicação 1

EXERCÍCIO DE APLICAÇÃO PRÁTICA MF2.3.1 – Especificidades que se colocam à intervenção em contextos de aprendizagem inclusivos: desenho às cegas

OBJETIVO:

- Reconhecer as especificidades que se colocam à intervenção junto de pessoas com deficiências e incapacidades no quadro da formação diferenciada.

DURAÇÃO ESTIMADA: 60 minutos

DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO:

- Apresentar os procedimentos e informações prévias necessárias à realização da atividade.
- Fornecer faseadamente as instruções necessárias à execução atividade.
- Promover a reflexão coletiva sobre: (i) adequação das estratégias e da atividade face ao perfil de necessidades, interesses, expectativas e potenciais dos aprendentes; (ii) acessibilidade metodológica, instrumental e comunicacional.

RECURSOS:

- Desenho a executar (vd. exemplo apresentado abaixo).
- 1 folha de papel A4 por aprendente.
- 1 caneta por aprendente.



EXEMPLO DE RECURSO

- Procedimentos e informações prévias necessárias à realização da atividade:
 - Receberá uma folha de papel em branco – apoie-a sobre uma superfície rígida;
 - Utilize uma caneta de cor preta ou azul.
 - Ouça com atenção as instruções fornecidas (caso tenha dúvidas sobre as instruções, não poderá fazer questões, mas terá o apoio da instrução registada por escrito no quadro – leia-a).
 - Deverá manter-se em silêncio ao longo da totalidade da atividade.
 - Não deve mostrar a sua folha a ninguém.
 - Aguarde por mais instruções e execute o desenho em função das orientações/descrição fornecida.

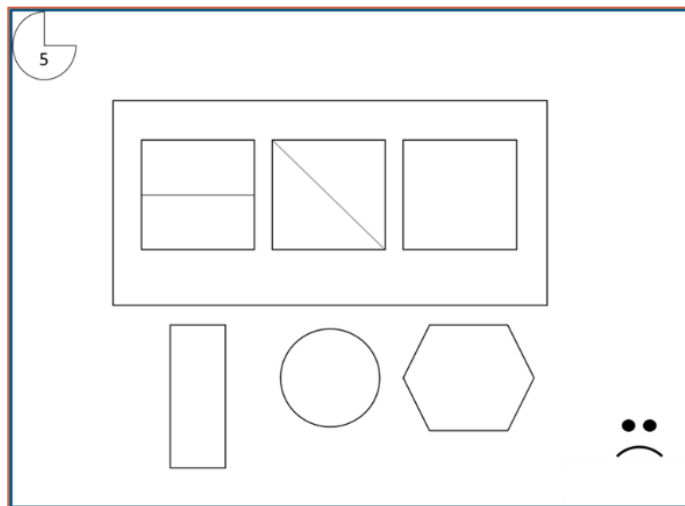


Figura 7. Exemplo de desenho a executar

- Instruções necessárias à execução atividade:
 - Bem-vindo à nossa sala de formação. A parede norte da nossa sala de formação é retangular. Desenhe-a.
 - A nossa parede tem três janelas quadrangulares. No nosso desenho à escala, terão aproximadamente 2,25 centímetros de lado.
 - A primeira janela tem a persiana corrida até meio.
 - A segunda janela sofreu danos por causa do mau tempo do início da semana e o vidro partiu longitudinalmente.
 - A terceira janela deixa entrar o sol em toda a sua luminosidade.
 - Em frente à janela partida está uma mesa circular, apoiada no chão.
 - Uma mesa retangular está ao seu lado esquerdo. É estreita e dará talvez para 3 aprendentes trabalharem.
 - No exterior da nossa sala, ao longe, no canto à esquerda, passeia um carrinho de bebé, mas certamente alguém lhe levou as rodas e grafitaram o número 5 neste.



- Na nossa sala, vemos apenas a cabeça de dois aprendentes que acabaram de entrar, lado a lado, na parte inferior direita. Vêm abraçados, como se tivessem apenas um longo braço, de um lado ao outro, semicircular.
- Talvez lhes diga para se sentarem no melhor lugar: a mesa hexagonal que está à frente da janela solarenga.
- Assine a sua obra de arte, no canto inferior direito.

Tabela 18 | Módulo 2 – Roteiro 3: Exercício de aplicação 2

EXERCÍCIO DE APLICAÇÃO PRÁTICA MF2.3.2 – Contextos de aprendizagem inclusivos: Estratégias e recursos – checklist para conceção/ validação de recursos pedagógicos
OBJETIVOS: <ul style="list-style-type: none">• Adequar as estratégias, atividades e instrumentos a utilizar no contexto dos percursos de aprendizagem das pessoas com deficiências e incapacidades consoante as características da situação que vivenciam.
DURAÇÃO ESTIMADA: 30 minutos
DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO: <ul style="list-style-type: none">• Enquadrar a importância da adequação de estratégias, atividades e instrumentos a utilizar no contexto dos percursos de aprendizagem das pessoas com deficiências e incapacidades.• Solicitar que os aprendentes se organizem em pequenos grupos.• Distribuir um exemplar da <i>Checklist para conceção/ validação de recursos andragógicos</i> a cada grupo.• Promover a reflexão em pequeno grupo sobre a pertinência e a proposta de alterações.• Promover a partilha e discussão das diferentes versões, integrando um instrumento coletivo que poderá ser mobilizado pelos aprendentes nas suas práticas profissionais.
RECURSOS: <ul style="list-style-type: none">• <i>Checklist para conceção/ validação de recursos andragógicos</i> (vd. exemplo apresentado abaixo).



EXEMPLO DE RECURSO

Parâmetros a considerar	Não ajustados	Parcialmente ajustados	Totalmente ajustados	N/A*	Melhorias propostas
1. Corresponde aos conteúdos e objetivos previstos no referencial.					
2. Apresenta uma formulação clara da função do recurso.					
3. Recorre a linguagem clara e acessível.					
4. É adequado ao escalão etário do destinatário.					
5. É adequado ao perfil de competências do destinatário (e.g., conhecimentos prévios, ritmos de aprendizagem, capacidade de expressão...).					
6. Integra informação cientificamente validada.					
7. Assegura a legibilidade em termos de tipo de fonte e tamanho.					
8. Está organizado numa lógica de crescente complexificação.					
9. Apresenta exemplos para apoiar a compreensão/ resolução.					
10. Recorre a pistas visuais/ auditivas para apoio à compreensão/resolução.					
11. Indica as fontes da informação disponibilizada.					
12. É ajustado em termos de tempo para execução em fase de implementação.					
(...)					

Tabela 19 | Módulo 2 – Roteiro 3: Exercício de aplicação 3

EXERCÍCIO DE APLICAÇÃO PRÁTICA MF2.3.3 – *Integração e aplicação de aprendizagens: facilitadores contextuais*

OBJETIVOS

- Adequar as estratégias, atividades e instrumentos a utilizar no contexto dos percursos de formação das pessoas com deficiências e incapacidades consoante as características da situação que vivenciam.



DURAÇÃO ESTIMADA: 90 minutos

DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO:

- Enquadrar a importância da integração e aplicação das aprendizagens nas práticas profissionais dos aprendentes.
- Organizar os aprendentes em 4 grupos.
- Atribuir a cada grupo as respetivas tarefas no âmbito da conceção e implementação de contextos de aprendizagem inclusivos, subdivididas nas dimensões que a seguir se apresentam:

Grupo 1: Apoiar as equipas técnico-pedagógicas na identificação de necessidades, interesses e expectativas na fase prévia/ inicial de uma ação de formação, formulando/ propondo dinâmicas, ferramentas, atividades e/ou estratégias de diagnóstico.

Grupo 2: Planificar atividades de desenvolvimento e promoção de aprendizagens considerando um dado perfil de funcionalidade, necessidades e expectativas, propondo métodos e estratégias andragógicas na mobilização de uma UFCD do CNQ previamente selecionada pelo facilitador.

Grupo 3: Validar/ adaptar recursos andragógicos em função dos princípios do DUA e da personalização, avaliando um recurso disponibilizado pelo facilitador, posicionando-se quanto à utilidade/ relevância do recurso analisado, considerando a UFCD para a qual foi produzido e propondo as adaptações/ suportes necessários, considerando a/s restrição/ões à participação/ limitação/ões de atividade fornecida/s.

Grupo 4: Apoiar a facilitação das aprendizagens e desenvolvimento, fornecendo perspetivas, propostas, sugestões e soluções holísticas, integradas e significativas a facilitadores de aprendizagens, analisando os objetivos, conteúdos e duração da UFCD fornecida pelo facilitador e propondo estratégias de promoção da avaliação enquanto processo.

- Apoiar a realização das tarefas pelos grupos.
- Promover a partilha e discussão de resultados, focando as adequações/ orientações/ escolhas efetuadas pelos aprendentes, por forma a assegurarem a acessibilidade para diferentes limitações da atividade/ restrições à participação.

RECURSOS:

- Grupo 1 – Proposta de atividades.
- Grupo 2 – Proposta de atividades.
- Grupo 3 – Proposta de atividades.
- Grupo 4 – Proposta de atividades.



EXEMPLO DE RECURSOS

GRUPO 1 – GESTORES DE CRISE

Papéis e responsabilidades:

- Apoiar as equipas técnico-pedagógicas na identificação de necessidades, interesses e expectativas na fase prévia/ inicial de uma ação de formação, não dispondo de informação sobre os aprendentes.

Tarefa:

- Formular/ propor dinâmicas, ferramentas, atividades e/ou estratégias que respondam aos diferentes formatos de formação:
 - Ações de formação de curta duração – 3 – 7 horas;
 - Formação contínua - UFCD's do CNQ de 25h – 50h até 300h de formação;
 - Formação inicial – percursos de formação com duração superior a 1200 horas.

GRUPO 2 – GESTORES DE APRENDIZAGENS

Papéis e responsabilidades:

- Planificar atividades de desenvolvimento e promoção de aprendizagens considerando os perfis de funcionalidade, necessidades e expectativas.
- Propor métodos e estratégias andragógicas em função das necessidades, interesses e expectativas dos aprendentes.

Tarefa:

- Analisar o caso fornecido no decurso do módulo 1: Francisco – “necessidade de promoção de competências pessoais e sociais, nomeadamente a expectativa de promover a sua autorregulação face a contextos desafiantes e situações de conflito/ desacordo”.
 - *e.g.*: UFCD a mobilizar: 1531 – Gestão de conflitos (observações: fornecer ficha de UFCD conforme disponibilizado no CNQ).
 - Parâmetros a considerar: (i) objetivos específicos da atividade; (ii) descrição da atividade; (iii) métodos; (iv) estratégias; (v) recursos a mobilizar; (vi) output/ resultados da atividade.



GRUPO 3 – CRIADORES DE PRODUTO

Papéis e responsabilidades:

- Validar/ adaptar recursos andragógicos em função dos princípios do DUA e da personalização.

Tarefa:

- Avaliar o recurso andragógico disponibilizado, considerando que este se dirige a um grupo de aprendentes com perfis e características de funcionalidade diversas (observações: para o efeito, o facilitador deverá disponibilizar um recurso andragógico e identificar a UFCD para a qual este foi produzido).
- Posicionar-se quanto à utilidade/ relevância do recurso analisado, considerando a UFCD para a qual foi produzido.
- Propor as adaptações/ suportes necessários, considerando a seguinte restrição à participação/ limitação de atividade:
 - Realizar uma única tarefa: realizar ações coordenadas simples ou complexas, relacionadas com os componentes mentais e físicos de uma tarefa simples, como por exemplo, iniciar uma tarefa, organizar o tempo, o espaço e os materiais necessários para a realizar, decidir o ritmo de execução, e executar, concluir e manter a tarefa (OMS/DGS, 2004, p.117).
- Organizar a tarefa de avaliação de acordo com os critérios: (i) parâmetros de acessibilidade; (ii) conformidade do recurso avaliado; (iii) proposta de alteração/ adaptação.

GRUPO 4 – CONSULTORES ANDRAGÓGICOS

Papéis e responsabilidades:

- Apoiar a facilitação das aprendizagens e desenvolvimento, fornecendo perspetivas, propostas, sugestões e soluções holísticas, integradas e significativas a facilitadores de aprendizagens.

Tarefa:

- Analisar os objetivos, conteúdos e duração da (e.g.) UFCD 6374PCDI – Empreendedorismo e propor estratégias de promoção da avaliação enquanto processo.
 - Parâmetros a considerar: (i) o que avaliar?; (ii) como avaliar?; (iii) quando avaliar?; (iv) com quem avaliar?.



Tabela 20 | Módulo 2 – Roteiro 4

ROTEIRO DE ATIVIDADES MF2.4 – Contextos de FPCT e outros contextos complementares de aprendizagem

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Pretende-se que o aprendente, após a frequência deste tema, esteja apto a:

- Reconhecer as especificidades que se colocam à intervenção junto de pessoas com deficiências e incapacidades no quadro da formação diferenciada em contextos de FPCT e outros contextos complementares de aprendizagem.
- Adequar as estratégias, atividades e instrumentos a utilizar no contexto dos percursos de FPCT e/ou em outros contextos complementares de aprendizagem das pessoas com deficiências e incapacidades.

CONTEÚDOS

- Estratégias, atividades e instrumentos andragógicos a mobilizar em contextos de FPCT e outros contextos complementares de aprendizagem, com vista a assegurar a acessibilidade para diferentes limitações da atividade/ restrições à participação das pessoas com deficiências e incapacidades.

ETAPAS PARA A REALIZAÇÃO DA ATIVIDADE

1ª Etapa – Universo(s) de Aprendizagem

Promover atividades de aprendizagem significativas e altamente contextualizadas é consensualmente considerada a via para a promoção de percursos de desenvolvimento efetivos e desejavelmente inclusivos.

Propõe-se, por isso, desafiar os aprendentes a refletirem sobre os fundamentos sobre os quais este universo de aprendizagem assenta, através da construção de um mapa mental coletivo.

A exploração dos resultados obtidos poderá ser apoiada na seguinte categorização dos Fundamentos da Aprendizagem:

- Multicontextual e diferentemente estruturada
Aprendizagem que ocorre em diferentes contextos/ tipos de contextos e que é estruturada em função dos mesmos, dos objetivos de aprendizagem, dos perfis, necessidades, interesses e expectativas dos aprendentes.
- Interconectada e integrada



Aprendizagem real e assente na resolução de problemas, na aplicação efetiva das competências desenvolvidas a contextos socioprofissionais e aos desafios por estes gerados.

- Relacional e multifactorial

Aprendizagem assente na colaboração, na cooperação e na promoção de saberes fundamentais; geradora da capacitação socioprofissional, bem como do desenvolvimento de competências ativas e adaptativas, possibilitando aumentar a resiliência, aprender a apreciar mudanças e transformações e conceber e gerir recursos e soluções.

- Progressiva e capitalizável

Aprendizagem assente numa lógica de contínua qualificação/ requalificação e progressiva complexificação.

- Desejavelmente significativa e ao longo da vida

Aprendizagem assente no perfil de necessidades, interesses, expectativas e potenciais do aprendente, fruto de dinâmicas de coprodução e corresponsabilização e sustentada continuamente ao longo da vida, numa lógica de aprendizagem contínua.

2.ª Etapa – Facilitadores contextuais: a Formação prática em contexto de trabalho (FPCT)

Propõe-se que o(s) contexto(s) de FPCT seja(m) apresentado(s) enquanto:

- Espaços relevantes de aquisição de competências nos domínios tecnológico, organizacional e relacional, geradores de uma dinâmica positiva com o contexto de formação.
- Contextos que permitem vivenciar uma experiência muito próxima da situação real de trabalho, enquanto o contexto de formação apenas a simula.
- Potenciais entidades empregadoras dos futuros profissionais qualificados, testemunhando as mais valias da qualificação.

Em seguida, são apresentadas estratégias de suporte/ alavancagem das aprendizagens em FPCT:

- Balanço intermédio de competências para captação de local de FPCT;
- Co-construção do plano individual de atividades;
- Reunião preparatória/ entrevista prévia com tutor;
- Visita prévia à entidade de acolhimento da FPCT;
- Identificação de barreiras e mobilização de suportes;
- Sistemas de tutoria;
- Acompanhamento regular;
- Ajustamento contínuo, progressivo e capitalizável ao potencial do aprendente;
- Mobilização de técnicas específicas: *Training within industry* (TWI); faseamento de tarefas; rotação de postos; *checklist* de tarefas; sistemas alternativos de comunicação; ... em função das necessidades/ oportunidades identificadas. (...)

O facilitador convida os aprendentes a partilharem quais destas e outras estratégias mobilizam no âmbito das respetivas práticas profissionais, bem como as dificuldades/barreiras que encontram e potenciais suportes.



Posteriormente, poderá ser promovida a integração dos contributos num banco de recursos coletivo, que poderá ser mobilizado pelos aprendentes nas suas práticas profissionais.

3.ª Etapa – Outros contextos complementares de aprendizagem

Propõe-se que os contextos complementares de aprendizagem sejam apresentados como:

- Espaços relevantes de aquisição de competências nos domínios pessoais e sociais, geradores de uma dinâmica positiva nos demais contextos e potenciadoras da cidadania e inclusão ativas;
- Contextos de pertença/ que possibilitam vivenciar o sentimento de pertença, tornando as aprendizagens significativas;
- Contextos habitualmente informais com tendência para uma menor estruturação ou para a resposta imediata aos interesses da pessoa, sendo importante a identificação e validação destas aprendizagens.

Em seguida, o facilitador poderá apresentar o conceito de *Aprendizagem baseada na Comunidade*, bem como fornecer exemplos destes contextos, tanto a nível nacional, como internacional.

Deverá destacar ainda características fundamentais destes contextos:

- Estratégia andragógica intencional para integrar a aprendizagem em percursos formativos com o envolvimento da comunidade.
- Sustentada em parcerias recíprocas e mutuamente benéficas entre aprendentes, facilitadores e grupos comunitários.
- Tem como objetivo atender às necessidades identificadas pela comunidade e, em última análise, criar uma mudança social positiva.
- A reflexão crítica é um componente essencial da aprendizagem baseada na comunidade, promovendo uma mais efetiva apropriação de competências, a compreensão da comunidade e o sentido de participação, inclusão e atuação cívica.

Propõe-se ainda que sejam fornecidas informações quanto ao enquadramento deste tipo de contextos e aos fatores críticos de sucesso:

- O mercado de trabalho cada vez mais exige da parte dos setores de Formação Profissional pessoas com competências de comunicação, tomada de decisão, resolução de problemas, liderança, inteligência emocional e ética social prontas para o setor.
- A Aprendizagem baseada na Comunidade (CBL) foi identificada como uma abordagem pedagógica que tem um enorme potencial para “produzir” esses atributos.
- O sucesso de uma experiência CBL depende da consideração de uma série de fatores: planeamento completo, reflexão crítica, gestão eficaz do projeto, avaliação e avaliação eficaz do projeto.

Adicionalmente, o facilitador poderá promover em pequenos grupos a análise de um exemplo de CBL e a identificação de fatores críticos de sucesso, tendo por base o esquema fornecido no *Exercício de aplicação prática 2.4*.



RECURSOS ESTRUTURANTES

- Decreto-lei n.º 290/2009, de 12 de outubro, com as alterações introduzidas pela lei n.º 24/2011, de 16 de junho, e pelo Decreto-lei n.º 131/2013, de 11 de setembro e pelo Decreto-Lei n.º 108/2015, de 17 de junho
- IEFP, IP. (2018). [Formação Prática em Contexto de Trabalho – Guia de Orientações](#). Editorial do Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.
- Exercício de aplicação prática 2.4.

RECURSOS COMPLEMENTARES

- Bedri, Z., de Fréin, R., & Dowling, G. (2017). *Community-based Learning: A Primer*. Dublin: Technological University Dublin.
- Bray e McClaskey cit. in Watson, W.R., & Watson, S. L. (2016). Principles for Personalized Instruction. In C.M. Reigeluth & B. Beatty (Eds.), *Instrucional-Design Theories and Models* (Vol. 4) (pp. 93-120). New York: Taylor & Francis.

Tabela21 | Módulo 2 – Roteiro 4: Exercício de aplicação 1

EXERCÍCIO DE APLICAÇÃO PRÁTICA MF2.4. – Outros contextos complementares de aprendizagem: aprendizagem baseada na comunidade

OBJETIVOS:

- Reconhecer as especificidades que se colocam à intervenção junto de pessoas com deficiências e incapacidades no quadro da formação diferenciada em contextos de FPCT e outros contextos complementares de aprendizagem.
- Adequar as estratégias, atividades e instrumentos a utilizar no contexto dos percursos de FPCT e/ou em outros contextos complementares de aprendizagem das pessoas com deficiências e incapacidades.

DURAÇÃO ESTIMADA: 30 minutos

DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO:

- Enquadrar a importância da adequação das estratégias, atividades e instrumentos a utilizar em outros contextos complementares de aprendizagem das pessoas com deficiências e incapacidades, nomeadamente em dinâmicas de aprendizagem baseada na comunidade (CBL);



- Disponibilizar o esquema-resumo das dinâmicas associadas à aprendizagem baseada na comunidade.
- Promover a discussão em torno de fatores críticos de sucesso para a aprendizagem em contextos complementares.

RECURSOS:

- Esquema CBL – fatores críticos de sucesso.

EXEMPLO DE RECURSO

COMUNITY-BASED LEARNING (CBL)

Aprendizagem baseada na comunidade – fatores críticos de sucesso



Figura 8. Fatores críticos de sucesso da aprendizagem baseada na comunidade

Fonte: Bray e McClaskey cit. in Watson, W.R., Watson, S. L. (2016). Principles for Personalized Instruction. In C.M. Reigeluth & B. Beatty (Eds.), *Instrucional-Design Theories and Models* (Vol. 4) (pp. 93-120). New York: Taylor & Francis (traduzida e adaptada).



Tabela 22 | Módulo 2 – Roteiro 5

ROTEIRO DE ATIVIDADES MF2.5 – Facilitadores contextuais: contexto atitudinal, contexto físico e produtos de apoio

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Pretende-se que o aprendente, após a frequência deste tema, esteja apto a:

- Reconhecer o papel que as atitudes podem desempenhar enquanto barreiras ou facilitadores.
- Atuar como agente promotor de atitudes que sejam facilitadoras e não obstaculizantes, junto de outros profissionais e das pessoas em geral.
- Identificar barreiras presentes no ambiente físico e características de um ambiente físico acessível.
- Identificar produtos de apoio, nomeadamente os que sejam mais aplicáveis aos contextos de aprendizagem, e caracterizar o sistema de atribuição.

CONTEÚDOS

- Papel das atitudes na inclusão: barreiras ou facilitadores.
- Barreiras do ambiente físico e características de um ambiente físico acessível.
- Produtos de apoio: conceito, tipologias e sistema de atribuição.

ETAPAS PARA A REALIZAÇÃO DA ATIVIDADE

1.ª Etapa – Atitudes como barreiras ou como facilitadores

Fazendo apelo às atividades dinamizadas neste módulo e no módulo anterior, onde se abordaram inclusive os mitos e estereótipos associados às pessoas com deficiências e incapacidades, o facilitador propõe a realização de um jogo em ambiente digital (e.g., Kahoot! ©) que contenha informações corretas, mas também outras frases/imagens/vídeos que consubstanciem atitudes negativas ou estereotipadas.

Depois de realizado o jogo, o facilitador dinamiza discussão no grupo: i) explorando eventuais aspetos que tenham surpreendido os aprendentes; ii) suscitando a desconstrução das afirmações ou situações apresentadas no jogo e que continham atitudes negativas ou estereotipadas; iii) explorando vias alternativas a estas últimas, de modo a que atuem como facilitadores e não como barreiras. Durante esta fase de exploração, será relevante que os aprendentes partilhem situações que vivenciaram ou que assistiram.

2.ª Etapa – Acessibilidade do ambiente físico

De modo a introduzir a acessibilidade no ambiente físico, o facilitador apresenta um vídeo contendo experiências pessoais de confronto com barreiras físicas.



Posteriormente, promove a discussão em torno das situações relatadas, mobilizando os aprendentes para que partilhem experiências suas ou de pessoas conhecidas. Com base nas barreiras que já foram sendo identificadas pelo grupo, o facilitador apresenta tipos de barreiras mais frequentes e suscita a exploração do modo como podiam ser resolvidas, através de exemplos concretos de acessibilidade no contexto físico, apresentados através de vídeo ou imagens.

Informa ainda sobre a legislação em vigor neste domínio, por exemplo, através de remissão para o Guia Prático – Os Direitos das Pessoas com Deficiência em Portugal, secção Acessibilidade.

3.ª Etapa – Produtos de apoio

Os produtos de apoio – “instrumentos e dispositivos fundamentais que permitem compensar ou atenuar as limitações funcionais e restrições ao nível da participação no contexto de vida das pessoas com deficiências e/ou incapacidades” (INR, 2021, 7 de maio) – podem ser fundamentais para o acesso e frequência de percursos de aprendizagem.

Depois de apresentar o conceito e pedir aos aprendentes que nomeiem produtos de apoio que conhecem, o facilitador poderá apresentar exemplos de produtos de apoio (preferencialmente realizando mesmo uma mostra ou, em alternativa, mostrando imagens ou vídeos) organizando-os por função, como por exemplo, focados na interação (*e.g.*, teclados adaptados, ratos adaptados, *software* para ditar texto, adaptadores de escrita, ortóteses para digitação, antiderrapante, ponteiras para escrever, adaptação para varrimento e *scanning*), focados no posicionamento (*e.g.*, mesa recortada/ regulável em altura, apoio de antebraço, regulador proprioceptivo, cadeira de rodas com elevação) e focados na visualização (*e.g.*, ampliadores de ecrã, lupa ampliadoras com vídeo, leitores de ecrã, leitores autónomos, linha de braille), entre outros.

Por fim, o facilitador apresenta sumariamente o SAPA – Sistema de Atribuição de Produtos de Apoio e, em particular, o apoio prestado pelo IEFP no financiamento de produtos de apoio.

RECURSOS ESTRUTURANTES

- Jogo online contendo situações de atitudes que desempenham um papel de facilitador e um papel de barreira (*e.g.*, Kahoot! ©).
- Vídeo contendo a experiência pessoal de confronto com barreiras no ambiente físico (*e.g.*, [As barreiras arquitetónicas e o saber colocar-se no lugar do outro](#)).
- INR, IP – Instituto Nacional para a Reabilitação, IP (2019). [Guia Prático – Os Direitos das Pessoas com Deficiência em Portugal](#), secção Acessibilidade.
- Apresentação gráfica contendo exemplos de acessibilidade no contexto físico (imagem ou vídeo), o mais próximos possível da realidade dos aprendentes (área geográfica, contextos de intervenção, ...).
- Produtos de apoio que possam ser explorados pelos aprendentes e/ou apresentação gráfica contendo imagens dos produtos de apoio mais frequentemente usados em contexto de aprendizagem.



- INR, IP - Instituto Nacional para a Reabilitação, IP (2021, 7 de maio). [Produtos de apoio](#).
- IEFP, IP - Instituto do Emprego e Formação Profissional, IP (2020, 19 de maio). [Financiamento de Produtos de Apoio](#).

RECURSOS COMPLEMENTARES

- INR, IP - Instituto Nacional para a Reabilitação, IP (2021, 21 de dezembro). [Catálogo Nacional de Produtos de Apoio](#).
- EASPD - European Association of Service Providers for People with Disabilities (s.d.). [Technology](#) (consultado a 2022.10.20).

MÓDULO 3. Gestão inclusiva dos serviços de aprendizagem e recursos da comunidade (10 H)

Fundamentação Pedagógica do Módulo

O módulo 3 constitui-se como um domínio de conhecimento e intervenção transversal a todos os profissionais que integram as equipas de apoio ao desenvolvimento e à aprendizagem das pessoas com deficiências e incapacidades.

Focando-se, num primeiro momento, na exploração e apropriação da dimensão agregadora da gestão inclusiva dos sistemas de aprendizagem, visa promover uma perspetiva sistémica dos papéis, responsabilidades, dinâmicas e roteiros de atuação de todos os que intervêm em processos de apoio à aprendizagem ao desenvolvimento de competências e à promoção da autonomia das pessoas com deficiências e incapacidades.

Suplementarmente, pretende ainda apoiar ativamente a identificação e mobilização de apoios e redes de recursos e serviços especializados, complementares dos disponíveis nos recursos gerais da comunidade e fundamentais à inclusão.

Tabela 23 | Módulo 3 – Roteiro 1

ROTEIRO DE ATIVIDADES MF3.1 – Gestão inclusiva dos serviços de aprendizagem

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Pretende-se que o aprendiz, após a frequência deste tema, esteja apto a:



- Identificar os princípios gerais de gestão da qualidade no âmbito dos sistemas de gestão inclusivos da aprendizagem.
- Reconhecer os principais modelos de gestão da qualidade.
- Desenvolver práticas e atitudes alinhadas com os princípios de parâmetros de qualidade e com os regulamentos da formação.
- Reconhecer a importância da gestão inclusiva dos serviços de aprendizagem.
- Identificar parâmetros de qualidade e reconhecer a importância da avaliação de impactos.

CONTEÚDOS

- Princípios gerais da gestão inclusiva dos serviços de aprendizagem.
- Modelos de gestão da qualidade.
- Práticas promotoras de qualidade na gestão inclusiva dos serviços de aprendizagem.
- Parâmetros de qualidade e regulamentos da formação.

ETAPAS PARA A REALIZAÇÃO DA ATIVIDADE

1.ª Etapa – Fundamentos da gestão inclusiva

A transição para uma economia baseada no conhecimento (Conselho Europeu de Lisboa de 2000) exige a modernização e a melhoria contínua dos serviços de aprendizagem em resposta às mudanças rápidas na economia e na sociedade, para que possam contribuir para aumentar a empregabilidade e a inclusão social e melhorar o acesso à aprendizagem ao longo da vida para todos, incluindo as pessoas com deficiências e incapacidades.

Assim, propõe-se que seja inicialmente efetuada uma dinâmica de *pole/* sondagem, questionando os aprendentes quanto a:

- Conhecimentos prévios relativos a parâmetros/ indicadores mais importantes na gestão de serviços de aprendizagem;
- Contacto prévio com modelos de gestão da qualidade dos serviços de aprendizagem.

De seguida, será efetuado o enquadramento relativo à importância da gestão da qualidade dos sistemas de aprendizagem e da aplicação concomitante dos regulamentos da formação e de mecanismos de avaliação da qualidade/ satisfação.

2.ª Etapa – Planear, executar, avaliar

Nesta etapa, propõe-se:

- A apresentação do *Plan-Do-Check-Act (PDCA)/ Ciclo de Deming*;
- A apresentação dos principais modelos de gestão da qualidade dos serviços de aprendizagem.



Para o efeito, o facilitador poderá recorrer (*e.g.*) aos modelos *EQAVET* e *EFQM*, ressaltando:

- A abordagem da qualidade numa perspetiva sistémica;
- O foco na visão e estratégia;
- A tomada de decisão assente em indicadores;
- A focalização no processo e na melhoria contínua;
- O investimento na capacitação dos intervenientes;
- O envolvimento das partes interessadas.

3.ª Etapa – Indicadores: conceitos e tipologias

O facilitador apresentará o conceito de indicador, ressaltando que:

- Um indicador é, acima de tudo, um instrumento de produção de informação, tendo em vista apoiar os atores de uma intervenção a comunicar, a negociar ou a decidir;
- Os indicadores apenas indicam, não explicam.

De seguida, explorará a tipologia de indicadores, remetendo para:

- *Indicadores de recursos (input)*: medem a quantidade, a qualidade e a temporalidade dos recursos disponíveis para uma atividade, projeto ou programa.
- *Indicadores de processo*: medem o progresso das atividades num projeto/ programa e o modo como são executadas.
- *Indicadores de produto (output)*: medem a quantidade, a qualidade e a temporalidade dos produtos (bens ou serviços) que são o resultado de uma atividade, projeto ou programa.
- *Indicadores de resultado (outcome)*: medem os resultados intermédios gerados pelos outputs de uma atividade, projeto ou programa.
- *Indicadores de impacto*: medem a qualidade e quantidade de resultados de longo prazo gerados pelos outputs de atividades, programas ou projetos.

4.ª Etapa – Fatores críticos de qualidade

Por forma a aplicar as aprendizagens efetuadas, propõem-se que em trabalho de grande grupo os aprendentes co-constroam um quadro-síntese de fatores críticos de qualidade.

Para tal, poder-se-á recorrer à tipologia de indicadores apresentada na etapa imediatamente anterior.

Em alternativa, o facilitador poderá mobilizar o esquema a seguir disponibilizado e efetuar uma verificação de qualidade em grande grupo, tomando por referência os contextos nos quais os aprendentes exercem as respetivas práticas profissionais.

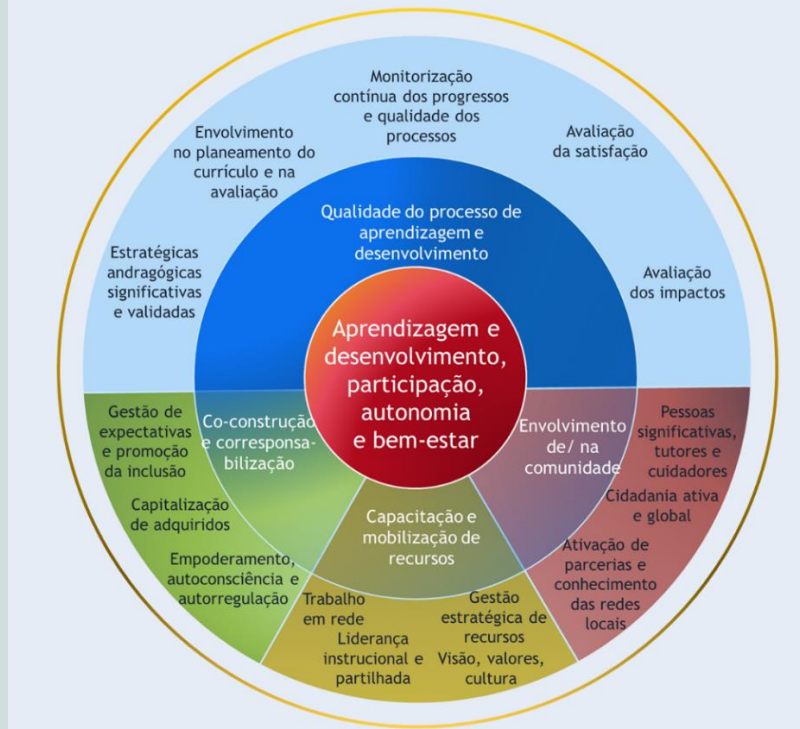


Fig. 9 - Qualidade do processo de aprendizagem e desenvolvimento

RECURSOS ESTRUTURANTES

- Parlamento Europeu e Conselho (2009). [Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho, de 18 de junho de 2009, sobre a criação de um Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para o Ensino e a Formação Profissionais.](#)
- Modelo EFQM (2021) - <https://apq.pt/reconhecimentos-efqm/documentos-e-materiais-de-apoio/>
- DGERT – Guião orientador Manual de Qualidade da Actividade Formativa. Disponível em: <https://certifica.dgert.gov.pt/documentos-do-sistema-de-certificacao/guiao-mqaf-pdf.aspx>
- MTSS, DGERT, DSQA. (2017). Guia da Certificação de Entidades Formadoras Sistema e Requisitos de Certificação. Lisboa. <https://certifica.dgert.gov.pt/documentos-do-sistema-de-certificacao/guia-do-sistema-de-certificacao-de-entidades-formadoras1.aspx>
- EQAVET (2012) - IT Tool “Quality Assurance for VET providers” <http://www.eqavet.eu/index2.html>
- Deming, Deming, W.E., (1982). *Quality, Productivity, and Competitive Position*. Massachusetts Institute of Technology, Center for Advanced Engineering Study. I

RECURSOS COMPLEMENTARES

- [EQAVET toolbox of indicators](#) (A Guide for National Reference Points)



- EQAVET (2013) - Web-based guidance on aligning a quality assurance approach with EQAVET <http://www.eqavet.eu/WebBasedQA/GNS/home.aspx> - Web-based guidance on work-based learning <http://www.eqavet.eu/workbasedlearning/GNS/Home.aspx>
- [EFQM oficial website](#)

Tabela 24 | Módulo 3 – Roteiro 2

ROTEIRO DE ATIVIDADES MF3.2 – Aprendizagem e desenvolvimento: equipas de trabalho

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Pretende-se que o aprendente, após a frequência deste tema, esteja apto a:

- Caracterizar o conceito de equipas de trabalho ao serviço da aprendizagem e do desenvolvimento e dinâmicas, papéis, responsabilidades e funções inerentes.
- Identificar oportunidades e desafios nas dinâmicas das equipas de trabalho ao serviço da aprendizagem e do desenvolvimento.

CONTEÚDOS

- Dinâmicas das equipas de trabalho ao serviço da aprendizagem e do desenvolvimento.

ETAPAS PARA A REALIZAÇÃO DA ATIVIDADE

1.ª Etapa – Equipas de trabalho ao serviço da aprendizagem e do desenvolvimento: quem é quem?

Propõe-se ao facilitador a introdução ao tema enquadrando em que consistem as *Equipas de trabalho ao serviço da aprendizagem e do desenvolvimento* e quem as constitui.

Para tal, poderá recorrer às orientações abaixo apresentadas:

(i) Conjunto de profissionais que trabalham

- em rede;
- numa lógica de abordagem holística e centrada na pessoa;
- sustentados por modelos como o Modelo de Qualidade de Vida;
- ao serviço do aprendente;
- visando a inclusão e participação ativas;
- mobilizando estratégias de co-construção e personalização.

(ii) Conjunto de profissionais com valências diversas e especializadas:



- Equipas técnico-pedagógicas – ETP (formadores, técnicos de formação, técnicos de emprego, tutores...);
- Gestores de carreira/ técnicos Informação, Avaliação e Orientação para a Qualificação e o Emprego / Técnicos de Orientação, Reconhecimento e Validação de Competências;
- Terapeutas, psicólogos, médicos...

Será igualmente relevante ressaltar que tomam parte das dinâmicas destas equipas pessoas significativas dos aprendentes e figuras de referência, tutores, partes interessadas,...

2.ª Etapa – Perfis, responsabilidades e funções inerentes

Propõe-se, de seguida, a exploração das dimensões perfil, responsabilidades e funções inerentes, propondo aos aprendentes uma atividade exploratória.

Dada a dimensão e constituição do grupo, o facilitador poderá optar pela sua realização em formato de grande grupo ou em pequenos grupos, convidando, em seguida, à partilha de resultados.

Para o efeito, sugere-se a mobilização do *Exercício de aplicação prática 3.2*.

3.ª Etapa – Roteiro das equipas de trabalho

Em formato de concretização da etapa imediatamente anterior, será apresentado o roteiro das equipas de trabalho, norteado pelos seguintes objetivos:

- Colocar o aprendente no centro;
- Mudar o paradigma – foco na aprendizagem e desenvolvimento;
- Co-criar valor;
- Redesenhar de acordo com os princípios da personalização e do DUA.

Para a concretização desta etapa, o facilitador poderá, adicionalmente, concretizar estes objetivos através de uma explicitação mais incisiva assente em:

- Lógica de orientação pelo cliente, reforçando mecanismos de autonomia e apoio à decisão e implementando a metodologia de co-construção, enquanto ferramenta de empoderamento da narrativa individual, única, criativa e motivada por desejos e expectativas;
- Redesenhar a aprendizagem e desenvolvimento como um processo de co-construção participado e da corresponsabilidade de todos os intervenientes, mediado pelos princípios da personalização e do DUA;
- Gerar a capacitação socioprofissional, bem como o desenvolvimento de competências ativas e adaptativas, possibilitando aumentar a resiliência, aprender a apreciar mudanças e transformações e conceber e gerir recursos e soluções;
- Habilitar para contextos de trabalho colaborativos;



- Potenciar a tecnologia digital para promover o empoderamento e a autonomia das pessoas, bem como para o redesenho das dinâmicas das equipas de trabalho e respetivo modelo de prestação de serviço.

4.ª Etapa – Dinâmicas fundamentais e transversais

Por forma a aplicar as aprendizagens efetuadas, propõe-se a dinamização do esquema a seguir disponibilizado, podendo o facilitador tomar como referência os contextos nos quais os aprendentes exercem as respetivas práticas profissionais e as funções/ papéis e responsabilidades por estes assumidas, convidando-os a partilharem as suas práticas em função das dinâmicas transversais apresentadas.

Dinâmicas fundamentais e transversais	Apoio e mobilização dos aprendentes
	Tutoria ativa, reforço e modelação
	Co-construção e corresponsabilização
	Articulação com significativos, entidades parceiras, empresas e comunidade
	Assegurar a ética e confidencialidade e a documentação de todos os procedimentos conexos
	Assegurar o cumprimento das orientações e normativos relativos ao processo de aprendizagem e desenvolvimento
	Feedback e melhoria contínua

Fig. 10 – Equipas de trabalho ao serviço da aprendizagem e do desenvolvimento – dinâmicas transversais

RECURSOS ESTRUTURANTES

- [Despacho n.º 8376-B/2015, de 30 de julho](#)
- [Formação e certificação de Competências Pedagógicas dos\(as\) Formadores e outros Técnicos\(as\) de Formação intervenientes no SNQ](#)

Tabela 25 | Módulo 3 – Roteiro 2: Exercício de aplicação 1

EXERCÍCIO DE APLICAÇÃO PRÁTICA MF3.2 — *Equipas de trabalho ao serviço da aprendizagem e desenvolvimento: perfis, responsabilidades e funções inerentes*

OBJETIVO:

- Caracterizar o conceito de equipas de trabalho ao serviço da aprendizagem e do desenvolvimento e dinâmicas, papéis, responsabilidades e funções inerentes.

DURAÇÃO: 30 minutos



DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO:

Este exercício visa proporcionar aos aprendentes a exploração das dimensões perfil, responsabilidades e funções inerentes dos profissionais que integram as equipas de trabalho ao serviço da aprendizagem e do desenvolvimento.

O facilitador desafiará os aprendentes a elaborarem a oferta de emprego para um perfil profissional a integrar uma equipa de trabalho ao serviço da aprendizagem e desenvolvimento.

Para tal, poderão ter por referência os seguintes critérios/ requisitos:

- Função a desempenhar;
- Perfil profissional;
- Habilitações;
- Experiência profissional;
- Competências técnicas;
- Competências tecnológicas;
- Outras competências.

Dada a dimensão e constituição do grupo, o facilitador poderá optar pela sua realização em formato de grande grupo ou em pequenos grupos, convidando, em seguida, à partilha de resultados.

RECURSOS:

- [Despacho n.º 8376-B/2015, de 30 de julho](#)
- [Formação e certificação de Competências Pedagógicas dos\(as\) Formadores e outros Técnicos\(as\) de Formação intervenientes no SNQ](#)

Tabela 26 | Módulo 3 – Roteiro 3

ROTEIRO DE ATIVIDADES MF3.3 – Recursos da comunidade ao serviço da inclusão

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Pretende-se que o aprendente, após a frequência deste tema, esteja apto a:

- Identificar e mobilizar apoios/ competências promotoras de autonomia das pessoas com diversidade funcional associada a deficiências e incapacidades.
- Identificar e articular apoios e serviços especializados, complementares dos disponíveis nos recursos gerais da comunidade.



CONTEÚDOS

- Apoios/ competências que podem ser promovidas em termos de autonomia das pessoas (atividades de vida diária, deslocações, etc.).
- Rede de recursos especializados que apoiam pessoas com deficiências e incapacidades, dos produtos de apoio e dos meios de compensação dos custos das deficiências e incapacidades (e.g., prestações sociais).

ETAPAS PARA A REALIZAÇÃO DA ATIVIDADE

1.ª Etapa – Dimensões estruturantes na promoção da autonomia: áreas a apoiar, competências a promover

Propõe-se ao facilitador a introdução ao tema recuperando o Modelo de Qualidade de Vida explorado no módulo 1 deste referencial, podendo, adicionalmente, mobilizar o esquema abaixo e as dimensões nele constantes.

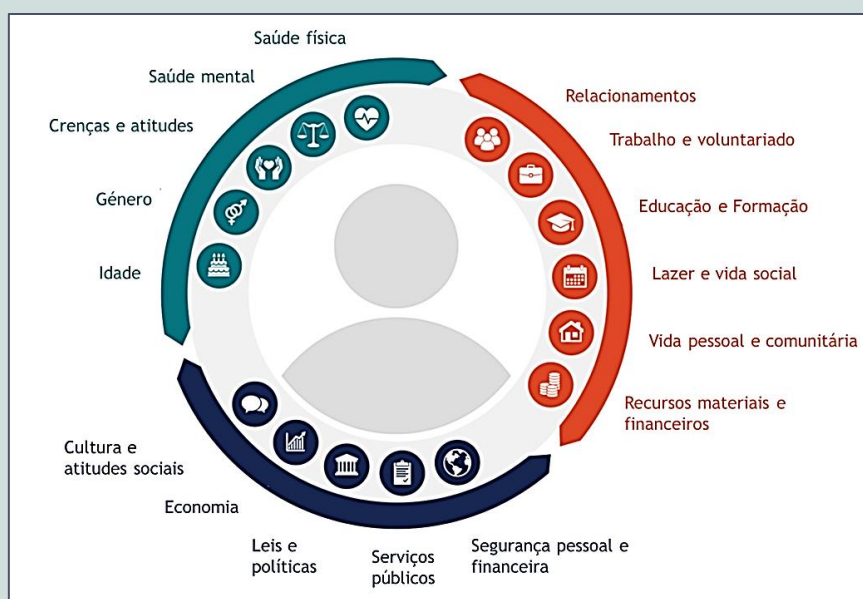


Fig. 11 – Dimensões estruturantes na promoção da autonomia: áreas a apoiar, competências a promover

Propõe-se, suplementarmente, a condução de uma discussão orientada sobre quais as competências fundamentais a promover com vista à autonomia e inclusão das pessoas com deficiências e incapacidades.

Sugere-se que o facilitador recolha os contributos dos aprendentes num quadro mental, passível de mobilização posterior por parte dos mesmos, quer no contexto da realização das propostas de trabalho autónomo, quer no contexto das respetivas práticas profissionais.

2.ª Etapa – Casos práticos: apoios a ativar

Em seguida e recuperando os casos explorados ao longo dos módulos anteriores (Francisco Ribeiro e Isabel Silva), propõe-se a mobilização de uma atividade de sondagem (e.g., através



da aplicação menti.com), solicitando aos aprendentes os respetivos contributos para resolver as situações-problema apresentadas:

Caso – Francisco Ribeiro

- As eleições estão à porta. Como podemos apoiar o Francisco a exercer do direito ao/dever de voto?
- Gerir os seus recursos financeiros é fundamental para a autonomia do Francisco. Como podemos apoiá-lo a fazer as escolhas mais ajustadas?
- O Francisco tem dificuldade em ler e por isso tem dificuldade em ver programas legendados. Como poderemos promover a sua autonomia?

Caso – Isabel Silva

- O maior problema da Isabel é não conseguir utilizar o sistema de transportes públicos porque não se encontra adaptado. Como a podemos apoiar?
- A Isabel não consegue conduzir um carro não adaptado e os custos são elevados. Como poderá resolver este problema?
- A Isabel não encontra trabalho adaptado às suas novas características de funcionalidade. Gostava de continuar na mesma área. O que fazer?

Sugere-se a análise em grande grupo das soluções encontradas e a sua articulação com as iniciativas estratégicas nacionais de promoção da inclusão (e.g., ENIPD...).

Sempre que possível, e em alternativa a estes casos, o facilitador poderá mobilizar casos reais do quotidiano profissional dos aprendentes, propondo a co-construção/ co-identificação de estratégias de resposta às necessidades.

3.ª Etapa – Rede de recursos especializados

No âmbito das redes de recursos especializados e dada a amplitude das mesmas, propõe-se a realização de atividades de exploração ativa das redes disponíveis no país (e.g., EMAEI, CAA, CRTIC, CRI, AMIM, SAPA, CAVI, Balcão da Inclusão, ...) podendo o facilitador pré-selecionar uma listagem das mesmas e propor aos aprendentes a respetiva exploração, respondendo a três índices de informação crucial para os seus utilizadores:

- O que é?
- Para que serve?
- Como aceder/ usar?

Dada a dimensão e constituição do grupo, o facilitador poderá optar pela sua realização em formato de grande grupo ou em pequenos grupos, convidando, em seguida, à partilha de resultados.

4.ª Etapa – Redes de recursos especializados: recursos de apoio

Propõe-se nesta etapa final a disponibilização, por parte do facilitador, de um conjunto de recursos de apoio à utilização das redes de recursos especializados, por forma a potenciar a



rápida e eficiente mobilização destes por parte dos aprendentes e das pessoas com deficiências e incapacidades a quem prestam serviços de apoio ao desenvolvimento e aprendizagem (vd. Recursos estruturantes).

Em alternativa, poderá propor a recolha desses instrumentos por parte dos aprendentes.

RECURSOS ESTRUTURANTES

- Modelo de qualidade de vida - e.g.: Vaz-Serra, A., Canavarro, M., Simões, M., Pereira, M., Gameiro, S., Quartilho, M., Rijo, D., Carona, C., Paredes, T. (2006). Estudos psicométricos do instrumento de avaliação da Qualidade de Vida da Organização Mundial de Saúde (WHOQOL-100) para Português de Portugal. *Psiquiatria Clínica*, 27. 41 – 49.
- DGSS. [Proteção Social - Pessoas com deficiência](#)
- INR. [Estratégia Nacional para a Inclusão das Pessoas com Deficiência 2021-2025](#)
- INR. [Guia prático Os direitos das pessoas com deficiência em Portugal](#)
- IEFP, IP. [IEFP online – Guia de apoio: Credenciação no portal](#)

10.4. Trabalhos Autónomos de Grupo

São de seguida apresentados os exercícios de trabalho autónomo, em pequenos grupos, propostos para cada um dos módulos.

Tabela 27| Módulo 1 – trabalho autónomo de grupo: opção A

TRABALHO AUTÓNOMO DE GRUPO MF1: Opção A - Caracterização do perfil de funcionalidade de uma pessoa

OBJETIVO:

- Caracterizar sinteticamente o perfil de funcionalidade de uma pessoa que vai integrar um percurso de aprendizagem, incluindo os seguintes aspetos: alterações das funções e/ou estruturas do corpo; atividades e participação (pontos fortes e limitações/restrições), fatores pessoais e fatores ambientais. Os destinatários dessa apresentação serão os elementos da equipa técnico-pedagógica responsável pelo percurso de aprendizagem que o aprendente vai frequentar.

DURAÇÃO ESTIMADA: 2 horas

DESCRIÇÃO DE EXERCÍCIO:

- Identificar uma pessoa real, do contexto de trabalho de um dos elementos do grupo, e proceder à caracterização sucinta do perfil de funcionalidade (podendo adicionar



informação fictícia quando não disponha da mesma). Em alternativa, visualizar os excertos de um filme sugerido pelo facilitador (*e.g.*, *I am Sam*) e efetuar a caracterização do perfil de funcionalidade de Sam, a personagem principal do filme (se necessário, também pode incluir informação por inferência, que não seja apresentada nos excertos).

- Efetuar a caracterização do perfil de funcionalidade, incluindo os seguintes aspetos: alterações das funções e/ou estruturas do corpo; atividades e participação (pontos fortes e limitações/ restrições), fatores pessoais e fatores ambientais.
- Analisar criticamente a caracterização efetuada, de modo a confirmar se a informação contida é útil, relevante e suficiente para partilhar com os restantes elementos da hipotética equipa técnico-pedagógica.
- Posteriormente, em data definida, apresentar em sessão de grande grupo a caracterização sucinta do perfil de funcionalidade aos restantes aprendentes, que assumirão o papel de elementos da equipa técnico-pedagógica.

RECURSOS A MOBILIZAR:

- Materiais disponibilizados pelo facilitador acerca da caracterização dos perfis de funcionalidade.
- Organização Mundial da Saúde/ Direção-Geral da Saúde. (2004). *Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde*. Lisboa: DGS, OMS. (facultativo).

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO:

- A caracterização inclui informação acerca das funções e/ou estruturas do corpo, atividades e participação (pontos fortes e limitações/ restrições), fatores pessoais e fatores ambientais.
- A caracterização apresentada reflete o processo de funcionalidade e incapacidade.
- O trabalho é apresentado de modo organizado, apelativo e que facilita a sua compreensão.

Tabela 28| Módulo 1 – trabalho autónomo de grupo: opção B

TRABALHO AUTÓNOMO DE GRUPO MF1: Opção B - Identificação de exemplos da aplicação prática de 3 princípios orientadores dos percursos de aprendizagem

OBJETIVOS:

- Selecionar 3 princípios orientadores dos percursos de aprendizagem que considerem particularmente relevantes.
- Conceber e implementar uma dinâmica de exploração dos mesmos e a identificação de exemplos concretos de como podem ser aplicados nas práticas dos profissionais e das entidades que atuam na área da formação.



DURAÇÃO ESTIMADA: 2 horas

DESCRIÇÃO DE EXERCÍCIO:

- Com base nos princípios orientadores, selecionem ou construam 3 princípios que considerem mais relevantes.
- Imaginem que foram contratados como consultores de uma entidade de formação que se quer candidatar a um referencial de excelência, com o seguinte pedido: apoiar os seus profissionais a refletirem sobre esses 3 princípios e a identificarem formas de os aplicar.
- Identifiquem alguns exemplos práticos e preparem uma dinâmica, com a duração máxima indicada pelo facilitador, para explorar esses princípios e vários exemplos.
- A implementação dessa dinâmica ocorrerá no dia identificado pelo facilitador. Os aprendentes que não integram o grupo de trabalho adotarão o papel de profissionais da entidade que contratou os “consultores”.

RECURSOS A MOBILIZAR:

- Materiais disponibilizados pelo facilitador acerca da caracterização dos princípios orientadores dos percursos de aprendizagem, incluindo o documento “Princípios orientadores dos percursos de aprendizagem - Contributos para reflexão e discussão”.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO:

- Os princípios orientadores explorados são coerentes com a abordagem biopsicossocial, a centração da aprendizagem no aprendente e o trabalho com a comunidade.
- Os exemplos abordados correspondem efetivamente a evidências da aplicação prática dos princípios selecionados.
- A atividade dinamizada é apelativa, envolve os demais aprendentes e facilita a compreensão dos princípios selecionados e do modo como podem ser postos em prática.

Tabela 29 | Módulo 1 – trabalho autónomo de grupo: opção C

TRABALHO AUTÓNOMO DE GRUPO MF1: Opção C - Exemplificação de casos concretos de acessibilidades (4 dimensões).

OBJETIVOS:

- Caracterizar e identificar exemplos concretos relativos a 4 das 7 dimensões de acessibilidades, aplicáveis em contextos formais de aprendizagem.

DURAÇÃO ESTIMADA: 2 horas



DESCRIÇÃO DE EXERCÍCIO:

- Imaginem que, na entidade formadora a que pertencem, foi identificada a necessidade de informar os profissionais para o impacto das barreiras no acesso e frequência bem-sucedida de percursos de aprendizagem e, conseqüentemente, para a importância de promover acessibilidades.
- Para o efeito, foi-vos pedido que preparassem uma dinâmica para apoiar a informação/ reflexão acerca de 4 dimensões de acessibilidades.
- A implementação dessa dinâmica ocorrerá no dia identificado pelo facilitador e não poderá exceder a duração que vos for indicada.

RECURSOS A MOBILIZAR:

- Vídeo de apresentação das 7 dimensões de barreiras e acessibilidades, segundo Sasaki ([Módulo 3 "Visões atuais sobre a condição da Deficiência" – Aula 2 - Abordagem da deficiência pelo modelo social de Direitos Humanos e dimensões da acessibilidade](#))
- Sasaki, R. (2009). Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. *Revista Nacional de Reabilitação (Reação)*, São Paulo, Ano XII, mar./abr., p. 10-16. (Nota: neste documento, são apenas mencionadas 6 dimensões, pois a 7ª foi adicionada posteriormente).

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO:

- São explorados exemplos de acessibilidades que abrangem 4 das 7 dimensões (cf. Sasaki).
- Os exemplos apresentados são adequados e podem ser aplicados em contextos formais de aprendizagem.
- A atividade dinamizada é apelativa, envolve os demais aprendentes e facilita a compreensão das 4 dimensões de acessibilidades selecionadas.

Tabela 30| Módulo 2 – trabalho autónomo de grupo

TRABALHO AUTÓNOMO DE GRUPO MF2

Execução faseada em 3 partes:

- Parte I – Preenchimento de um Plano Personalizado de Aprendizagem e Desenvolvimento (PPAD)
- Parte II – Planificação/ adaptação de uma atividade de promoção e desenvolvimento de competências
- Parte III – Conceção/ adaptação de um recurso pedagógico



Tabela 31| Módulo 2 – trabalho autónomo de grupo: parte 1

TRABALHO AUTÓNOMO DE GRUPO MF2: Parte 1 - Preenchimento de um Plano Personalizado de Aprendizagem e Desenvolvimento (PPAD)
OBJETIVOS: <ul style="list-style-type: none">• Identificar necessidades de aprendizagem e desenvolvimento dos aprendentes.• Personalizar percursos de aprendizagem.
DURAÇÃO ESTIMADA: 3 horas
DESCRIÇÃO DE EXERCÍCIO: <ul style="list-style-type: none">• Após leitura da informação disponibilizada sobre dois potenciais aprendentes, selecionem um dos aprendentes apresentados.• Com base nessa informação, preencham um Plano Personalizado de Aprendizagem e Desenvolvimento (PPAD) para esse aprendente. Este plano deverá conter toda a informação relevante que apoie a personalização do percurso de aprendizagem e desenvolvimento do aprendente.• Caso se revele pertinente, um dos elementos do grupo poderá assumir o papel do aprendente e tomar parte no desenho desta intervenção personalizada, respondendo às questões para as quais sintam que não dispõem de informação suficiente.
RECURSOS A MOBILIZAR: <ul style="list-style-type: none">• Documento de caracterização de dois aprendentes, disponibilizado pelo facilitador (vd. exemplo abaixo).
RECURSOS COMPLEMENTARES: <p>CNQ (Catálogo Nacional de Qualificações):</p> <ul style="list-style-type: none">• Pesquisa de qualificações• Pesquisa de qualificações adaptadas a pessoas com deficiências e incapacidades• Pesquisa de Unidades de Formação de Curta Duração (UFCD)• Pesquisa de Unidades de Competência (UC)
CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO: <ul style="list-style-type: none">• A seleção da área de formação/ saída profissional é congruente com o perfil do aprendente, com os seus interesses e expectativas e com as suas necessidades de aprendizagem e desenvolvimento.



- São indicados dois objetivos no domínio das aprendizagens que respondem ao perfil de requeridos a desenvolver pelo aprendente.
- É indicado, pelo menos, um objetivo de desenvolvimento psicossocial e físico-funcional congruente com o perfil de requeridos a desenvolver pelo aprendente.
- O PPAD co-construído fornece informação que apoia a personalização do percurso de aprendizagem e desenvolvimento do aprendente.

EXEMPLO DE RECURSO

DOCUMENTO de caracterização de dois aprendentes

Aprendente A

Nome: Francisco Ribeiro

Idade: 20 anos

Escolaridade: 12.º ano (com mobilização de apoios individualizados)

Caracterização da funcionalidade

O Francisco apresenta dificuldades de desenvolvimento psicomotor e da linguagem desde o nascimento. Atualmente, o seu funcionamento mental e afetivo-emocional é compatível com debilidade mental, com compromisso cognitivo e académico significativos, com melhor prognóstico em termos de autonomia pessoal e social.

O Francisco foi acompanhado desde o nascimento em consultas de Desenvolvimento, de Neuropediatria. No contexto das atividades extraescolares frequentou hipoterapia.

O Francisco revela dificuldades de grau moderado ao nível das funções mentais (intelectuais, da atenção, emocionais e cognitivas de nível superior). Tem um porte atlético, faz longas deslocações pedonais e consegue movimentar cargas físicas com peso superior a 15 kg, demonstrando um elevado conhecimento prático sobre ergonomia (que terá aprendido com o seu pai, técnico auxiliar de saúde num hospital).

Denota dificuldade moderada na aprendizagem da leitura e dificuldades graves ao nível da escrita e do cálculo. Manifesta ainda dificuldades moderadas na concentração da atenção e no pensar. O Francisco frequentou atividades de desenvolvimento vocacional em áreas profissionais numa organização especializada, revelando dificuldades de grau moderado. Nesse contexto, ainda que de curta duração, estabeleceu relação com um colega que o incentivou a



não desistir e que o ia ajudando a realizar as atividades, quando se sentia perdido na transição entre tarefas. Sentiu-se realizado quando tinha oportunidade para auxiliar uma colega a transportar a sua mochila, durante os intervalos. Quando está a executar atividades que o estimulam e o motivam, apresenta melhor desempenho em termos de atenção e de regulação emocional.

Relativamente ao apoio e relacionamentos, o Francisco usufrui de facilitadores: família próxima (nomeadamente a mãe), amigos, conhecidos, pares, colegas, vizinhos e membros da comunidade. Joga futebol no clube recreativo da sua área de residência e, de quando em vez, ajuda uma sua vizinha (avó do seu melhor amigo), a cortar a relva e a lavar o carro.

Beneficia ainda de uma relação de proximidade e de cumplicidade com animais (gato e cavalo/hipoterapia).

São também facilitadoras as atitudes individuais de conhecidos, pares, colegas e membros da comunidade, amigos, pessoas em posição de autoridade e, muito particularmente, dos membros da família próxima (mãe).

Perceção de qualidade de vida

Para avaliar a perceção de qualidade de vida foi usado o instrumento WHOQOL-Bref. A administração foi assistida, devido a algumas dificuldades na compreensão de alguns itens. Todos os domínios avaliados encontram-se acima da média.

- Domínio Físico = 64 (média: 54,99);
- Domínio Psicológico = 71 (média: 64,41);
- Domínio Relações Sociais = 67 (média: 64,47);
- Domínio Ambiente = 78 (média: 58,79);

O Francisco revela um bom índice de qualidade de vida.

Na exploração narrativa do instrumento, realizada após conclusão do seu preenchimento, o Francisco salientou a importância que os seus pares têm para si, aspeto que considera crucial para se sentir integrado. Revelou insatisfação com a sua dificuldade em concentrar a atenção e a sua dependência financeira – “quero comprar as minhas coisas e tenho de estar sempre a pedir aos meus pais” (*sic*).



Principais competências distintivas

Na perspetiva do Francisco, também reconhecida pelos seus pais e pela professora que o acompanhou nos últimos dois anos letivos, o Francisco apresenta como principais competências distintivas as seguintes:

- Utiliza com proficiência as redes sociais e aplica os princípios gerais de cibersegurança;
- Opera com facilidade o processador de texto;
- Sabe realizar operações básicas em folha de cálculo, como carregar dados e aplicar fórmulas de contagem, soma e média;
- Conhece e aplica princípios da ergonomia na movimentação manual de cargas;
- Lê e compreende muito bem textos que sejam acompanhados de imagens ou que possuam estímulos intermédios (ex.: caixas de informação síntese; vídeos);
- Em atividades que o motivem, perante desafios, é muito perseverante na procura de soluções (ocorre muito nos jogos online, em que procura tutorias em vídeo para conseguir avançar nos jogos).

Exploração de interesses vocacionais e do projeto de vida ativa e profissional

O Francisco demonstra preferência por funções profissionais que impliquem dinamismo, “andar de um lado para o outro” (*sic*). Não gostaria de ter um trabalho em que estivesse sempre sentado. Gostaria de ter alguma interação com colegas de trabalho. Não gostaria de executar, durante todo o dia, uma só atividade, mas não ter muitos imprevistos ou elevada variabilidade de tarefas novas é algo que lhe agrada. Atribui muito valor a contextos de saúde, pois lá “salvam-se vidas” (*sic*). No entanto, não gostaria de prestar cuidados a terceiros, pois acha que implica muita responsabilidade e que nem sempre consegue estar assim tão atento e bem-disposto, para estar sempre com um sorriso (referindo-se ao seu pai). Imaginava-se mais a trabalhar nos serviços de apoio de uma instituição de saúde, como por exemplo, a receber e armazenar *stocks*. Também demonstra interesse por atividades relacionadas com a jardinagem, pois refere gostar de cortar a relva à sua vizinha. No entanto, depois de, no contexto de uma atividade de investimento vocacional, ter experimentado outras atividades dessa área e falado com pessoas que frequentavam o curso de Operador/a de Jardinagem, concluiu que não se imaginaria a executar essas atividades todos os dias.

O Francisco está interessado numa área profissional em que haja procura por parte do mercado de trabalho, pois pretende começar a trabalhar logo após conclusão do seu percurso de aprendizagem, para “começar a ganhar dinheiro e levar a vida em frente” (*sic*).



Daqui a 5 anos, imagina-se a trabalhar, a morar com os pais e a “namorar com uma mulher bonita” (*sic*).

Aprendente B

Nome: Isabel Silva

Idade: 45 anos

Escolaridade: 6.º ano

Profissão anterior: Empregada doméstica

Caracterização da funcionalidade

Isabel Silva é casada e tem dois filhos: uma filha com 25 anos, casada, que já não vive no seu agregado; um filho com 15 anos, estudante. Trabalhou durante 20 anos como empregada doméstica, dos quais 15 sempre na mesma entidade empregadora. Há 3 anos atrás teve um acidente de automóvel e sofreu uma lesão medular grave. Nessa altura, encontrava-se de baixa médica no quadro de recuperação de doença oncológica. Como consequência da lesão, apresenta uma paraplegia, não tendo qualquer movimento voluntário ao nível dos membros inferiores. Utiliza uma cadeira de rodas para se deslocar, homologada para transporte na posição de sentada, sendo que Isabel efetua transferências com facilidade. Tem dor crónica, controlada por medicação. Refere sono não retemperador, que associa à dor e às dificuldades de adaptação psicossocial à sua atual condição de funcionalidade.

Apresenta sintomatologia depressiva, encontrando-se a efetuar terapêutica medicamentosa prescrita pelo seu médico de família. Não foram encontrados indícios de perturbação de stress pós-traumático.

Isabel refere dificuldades de memória – “vou à cozinha buscar algo e quando lá chego, já não me lembro do que ia buscar” (*sic*). No protocolo de avaliação neuropsicológica administrado obteve resultados normativos para a sua idade e escolaridade. Coloca-se como hipótese a relação dessas queixas de memória com um contexto menos exigente e com menos rotinas, a par da sintomatologia depressiva e da medicação. Refere que tem uma amiga, que é sua vizinha, que a incentiva a fazer jogos de memória e a criar mnemónicas, sentindo que de facto isso a ajuda a memorizar. Em avaliação por medicina do trabalho, foi considerado que haverá restrição da movimentação manual de cargas físicas superiores a 3 kg, devido a condição de saúde anterior (mastectomia com esvaziamento axilar do lado direito).



Não consegue utilizar o sistema de transportes públicos, porque não se encontra adaptado (autocarro e comboio). Em junta médica, foi considerado que está apta para condução de veículos automóveis com adaptações, pelo que submeteu candidatura ao IEFP, IP para financiamento desses produtos de apoio, encontrando-se a aguardar a prescrição e posteriores etapas processuais. Atualmente, o seu marido auxilia-a nas deslocações.

Como consequência do acidente, encontra muitas dificuldades em exercer a sua profissão de empregada doméstica e não encontra um trabalho adaptado às suas novas características de funcionalidade. Já compareceu a junta médica do Sistema de Verificação de Incapacidade Permanente do Instituto da Segurança Social, IP, e crê que lhe venha a ser atribuída pensão de invalidez relativa. A sua filha motiva-a para aprender uma nova profissão.

No momento presente, não participa em atividades estruturadas de recreação e lazer nem em associações, devido às dificuldades de mobilidade e, eventualmente, a alguma anedonia.

Perceção de qualidade de vida

Para avaliar a perceção de qualidade de vida foi usado o instrumento WHOQOL-Bref. Os domínios físico e psicológico encontram-se abaixo da média. O domínio relações sociais encontra-se acima da média.

- Domínio Físico = 40 (média: 54,99);
- Domínio Psicológico = 46 (média: 64,41);
- Domínio Relações Sociais = 75 (média: 64,47);
- Domínio Ambiente = 58 (média: 58,79);

Na exploração narrativa do instrumento, realizada após conclusão do seu preenchimento, Isabel salientou que lhe tem sido difícil adaptar-se a esta nova condição de funcionalidade, a aceitar a sua atual imagem e a viver com a dor crónica que experiencia. O facto de não se conseguir deslocar por longas distâncias com autonomia também lhe gera bastante frustração. Releva a importância da família, que considera crucial para continuar a acreditar no futuro – “os meus filhos e o meu marido são o meu porto de abrigo e as pessoas que, ao mesmo tempo, me dão asas para voar” (*sic*).

Principais competências distintivas

Ao longo da sua vida, Isabel foi desenvolvendo um conjunto de competências, donde se destacam as seguintes:



- Estabelece relações interpessoais em diferentes contextos, com facilidade, mantendo-as ao longo do tempo;
- É assídua, prossegue as suas responsabilidades com afinco, cumpre prazos e atua em conformidade com os processos de trabalho instituídos;
- Tem capacidade crítica e propõe soluções mais otimizadas (no seu emprego, propôs que o sistema de registo de limpeza passasse a ser efetuado através de smartphone, para evitar o uso de papel);
- Comunica eficazmente em língua inglesa (oralmente e por escrito), visto que na sua adolescência viveu no Reino Unido;
- Tem alguns conhecimentos sobre legislação laboral, decorrentes da sua ligação prévia a um sindicato, onde chegou a apoiar, em regime de voluntariado, o tesoureiro;
- Tem conhecimentos de informática na ótica do utilizador (processador de texto, folha de cálculo).

Exploração de interesses vocacionais e do projeto de vida ativa e profissional

Isabel começa a perceber a provável desvinculação à sua profissão habitual como uma oportunidade de evolução profissional – “a minha filha diz-me que chegou a altura de pensar em mim; nem sempre é fácil e às vezes vou abaixo, mas quero mesmo mudar de vida e procurar um trabalho onde me sinta ainda mais realizada e que me coloque mais desafios; também gostava de aumentar a minha escolaridade” (*sic*).

Isabel valoriza um contexto de trabalho com um clima relacional equilibrado, onde haja espírito de entajuda. Gostaria de desenvolver uma função profissional que a motivasse a aprender sempre cada vez mais, na qual tivesse de se ir atualizando. Gostaria de ter de cumprir um conjunto de atividades, e que pudesse gerir o seu dia de trabalho em função do que é mais prioritário ou do modo como está em termos de dores. Imagina-se a trabalhar numa secretária, à frente de um computador, estabelecendo articulações diversificadas (com colegas, superiores hierárquicos, clientes e fornecedores). Gostaria também de desenvolver mais as suas competências de língua inglesa, pois considera que lhe faltam vocábulos e expressões mais formais e, portanto, necessárias para o contexto profissional.

Daqui a 5 anos, Isabel imagina-se a trabalhar nos escritórios de uma empresa, já com a dor crónica mais controlada e sem fazer medicação para a depressão, a conduzir o seu carro adaptado “e, quem sabe, a ser avó!” (*sic*).



Tabela 32| Módulo 2 – trabalho autónomo de grupo: parte 2

TRABALHO AUTÓNOMO DE GRUPO MF2: Parte 2 – Planificação de atividades de aprendizagem tendo em consideração o DUA e os princípios da personalização
OBJETIVOS: <ul style="list-style-type: none">• Personalizar percursos de aprendizagem.• Mobilizar facilitadores contextuais tendo em consideração os princípios da personalização e do DUA.
DURAÇÃO ESTIMADA: 2 horas e 30 minutos
DESCRIÇÃO DE EXERCÍCIO: <ul style="list-style-type: none">• Planifiquem uma atividade de aprendizagem que apoie a promoção de competências previstas por um dos objetivos registados no Plano Personalizado de Aprendizagem e Desenvolvimento (PPAD), preenchido na Parte I, tendo em consideração a informação fornecida sobre o aprendente selecionado.• Para tal, selecionem e preencham um dos modelos de estrutura disponibilizados pelo facilitador para conceção de atividades de aprendizagem (podendo ser alvo de alteração e/ou adaptação pelos grupos).
RECURSOS A MOBILIZAR: <ul style="list-style-type: none">• Modelos de estrutura de planificação de atividade de aprendizagem disponibilizados pelo facilitador (<i>vd.</i> exemplo abaixo).• PPAD preenchido na elaboração do trabalho de grupo – parte I.• Documento de caracterização dos aprendentes disponibilizado pelo facilitador.
CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO: <ul style="list-style-type: none">• A planificação da atividade apresentada apoia a promoção de competências previstas no PPAD.• São preenchidos todos os campos da planificação apresentados como obrigatórios.• Os objetivos são formulados de acordo com o modelo SMART, os princípios de personalização e o DUA.• São previstos múltiplos meios de representação, expressão e envolvimento e garantida a acessibilidade.



- São selecionados os métodos e técnicas mais eficazes para ativar a participação e envolvimento dos aprendentes, potenciando aprendizagens significativas.
- A planificação prevê os modos, meios, tempos e atores no processo de avaliação e as necessárias.

EXEMPLO DE RECURSO

MODELO DE ESTRUTURA DA PLANIFICAÇÃO DE ATIVIDADE DE APRENDIZAGEM

Planificação de uma atividade de aprendizagem

- Parâmetros obrigatórios:
 - Identificação do percurso formativo;
 - UFCD;
 - Componente;
 - Duração;
 - Contexto;
 - Competências/ objetivos específicos;
 - Recursos a mobilizar;
 - Descrição sumária da atividade;
 - Faseamento da atividade (para cada etapa indique a designação da etapa);
 - Desenvolvimento da atividade (para cada etapa designada indique a descrição das atividades a desenvolver, a metodologia andragógica adotada, os conhecimentos prévios a ativar, os resultados da atividade);
 - Avaliação (indicando intervenientes, papéis, momentos, instrumentos);
 - Facilitadores contextuais a mobilizar por forma a garantir a congruência com os princípios da personalização e do DUA;
 - Mecanismos/ estratégias para garantir que a atividade é significativa para os aprendentes.

Tabela 33 | Módulo 2 – trabalho autónomo de grupo: parte, opção A

TRABALHO AUTÓNOMO DE GRUPO MF2: Parte 3 - Opção A – Conceber recursos andragógicos alinhados com os princípios do DUA e da personalização

OBJETIVOS:

- Personalizar percursos de aprendizagem.



- Mobilizar facilitadores contextuais tendo em consideração os princípios da personalização e do DUA.

DURAÇÃO ESTIMADA: 2 horas e 30 minutos

DESCRIÇÃO DE EXERCÍCIO:

- Imaginem que integram a Equipa Técnico-pedagógica (ETP) de uma entidade de formação/ reabilitação e que têm de conceber um recurso andragógico, tendo por base toda a informação disponibilizada e desenvolvidas nas partes I e II.
- Deverá ser garantido que o recurso andragógico responde aos objetivos da atividade planificada e às necessidades de aprendizagem previstas e está alinhado com os princípios do desenho universal da aprendizagem e da personalização.

RECURSOS A MOBILIZAR:

- PPAD preenchido na elaboração do trabalho de grupo – parte I.
- Planificação de atividade de aprendizagem elaborada no trabalho de grupo – parte II.
- Documento de caracterização dos aprendentes disponibilizado pelo facilitador.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO:

- O recurso pedagógico apresentado apoia a promoção de competências previstas no PPAD e na planificação da atividade de aprendizagem.
- O recurso está concebido no quadro dos princípios do desenho universal da aprendizagem e da personalização.
- O recurso elaborado assegura a acessibilidade para diferentes limitações da atividade/ restrições à participação.
- São assegurados os princípios para a preparação de recursos andragógicos digitais/ não-digitais (conforme aplicável).
- Apresenta validade científica e metodológica.
- Alicerça-se em estratégias potenciadoras de aprendizagens significativas.

Tabela 34 | Módulo 2 – trabalho autónomo de grupo: parte, opção B

TRABALHO AUTÓNOMO DE GRUPO MF2: PARTE 3 - OPÇÃO B – *Checklist* de validação de recursos andragógicos

OBJETIVOS:

- Personalizar percursos de aprendizagem.



- Mobilizar facilitadores contextuais tendo em consideração os princípios da personalização e do DUA.

DURAÇÃO ESTIMADA: 2 horas e 30 minutos

DESCRIÇÃO DE EXERCÍCIO:

- Imaginem que assumem a função de consultores de apoio às equipas de facilitação de aprendizagens e desenvolvimento, e que terão de conceber uma *checklist* de validação de recursos andragógicos, tendo como objetivo que esta permita:
 - validar se os recursos andragógicos respondem aos objetivos da atividade planificada e às necessidades de aprendizagem previstas;
 - validar a conceção de recursos no quadro dos princípios do desenho universal da aprendizagem e da personalização.

RECURSOS A MOBILIZAR:

- PPAD preenchido na elaboração do trabalho de grupo – parte I.
- Planificação de atividade de aprendizagem elaborada no trabalho de grupo – parte II.

RECURSOS COMPLEMENTARES:

- Princípios da personalização.
- Princípios do desenho universal da aprendizagem.
- Acessibilidade para diferentes limitações da atividade/ restrições à participação.
- Princípios para a preparação de recursos andragógicos digitais/ não-digitais.
- Promoção de atividades significativas e cientificamente válidas.

Tabela 35 | Módulo 3 – trabalho autónomo de grupo: opção A

TRABALHO AUTÓNOMO DE GRUPO MF3: OPÇÃO A – Guia de recursos para a inclusão ativa

OBJETIVOS:

- Identificar apoios/ competências que podem ser promovidas em termos de autonomia das pessoas com deficiências e incapacidades.
- Identificar redes de recursos especializados, produtos de apoio e meios de compensação dos custos associados na promoção da autonomia das pessoas com deficiências e incapacidades.

DURAÇÃO ESTIMADA: 3 horas



DESCRIÇÃO DE EXERCÍCIO:

- Seleccionem uma Comunidade para objeto de estudo e façam o levantamento das oportunidades, recursos e ações potenciadoras da inclusão e participação ativa das pessoas com deficiências e incapacidades.
- Co-produzam um *Guia de recursos para a inclusão ativa* (vd. exemplo de Guia).
- Será importante garantir a acessibilidade e usabilidade do Guia concebido.

RECURSOS A MOBILIZAR:

- Modelo de estrutura do *Guia de recursos para a inclusão ativa* disponibilizado pelo facilitador;
- [Exemplo de Guia de recursos.](#)

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO:

- Identifica oportunidades, recursos e ações potenciadoras da inclusão e participação ativa das pessoas com deficiências e incapacidades em pelo menos 3 das 7 categorias propostas [(i) Respostas educativas; (ii) Emprego e Formação profissional; (iii) Proteção social; (iv) Respostas sociais e serviços dirigidos a pessoas com deficiências e incapacidades; (v) Projetos municipais; (vi) Equipamentos de desporto, cultura e lazer; (vii) Instituições com intervenção na área da diversidade funcional].
- Mobiliza informação pertinente e útil relativamente às categorias selecionadas do ponto de vista da sua utilização pelas pessoas com deficiências e incapacidades.
- Garante a acessibilidade e usabilidade do Guia, de acordo com os princípios explorados nos módulos anteriores.

Tabela 35 | Módulo 3 – trabalho autónomo de grupo: opção B

TRABALHO AUTÓNOMO DE GRUPO MF3: OPÇÃO B – Redes de recursos e apoios em reflexão

OBJETIVOS:

- Identificar apoios/ competências que podem ser promovidas em termos de autonomia das pessoas com deficiências e incapacidades.
- Identificar redes de recursos especializados, produtos de apoio e meios de compensação dos custos associados na promoção da autonomia das pessoas com deficiências e incapacidades.



DURAÇÃO ESTIMADA: 3 horas

DESCRIÇÃO DE EXERCÍCIO:

- Elaborem uma breve reflexão sobre a importância (i) das redes de recursos especializados, (ii) dos produtos de apoio (iii) e dos meios de compensação dos custos das deficiências e incapacidades na promoção da autonomia das pessoas com deficiências e incapacidades;
- Complementarmente, (iv) identifiquem uma oportunidade/ recurso/ ação potenciadora da inclusão e participação ativa e acrescentem-na nessa mesma reflexão (designação, utilidade/relevância, como aceder).

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO:

- Reflete de forma fundamentada sobre a importância das redes de recursos especializados, dos produtos de apoio e dos meios de compensação dos custos das deficiências e incapacidades associados na promoção da autonomia das pessoas com deficiências e incapacidades.
- Apresenta uma oportunidade/recurso/ação potenciadora da inclusão e participação ativa e apresenta-a de acordo com os parâmetros fornecidos.



10.5. Instrumentos de Avaliação

AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DA FORMAÇÃO (APRECIAÇÃO DOS FORMANDOS SOBRE A AÇÃO DE FORMAÇÃO)

AÇÃO Nº

DATA

NÍVEIS CRITÉRIOS DE ANÁLISE	1 INSUFICIENTE	2 SUFICIENTE	3 BOM	4 MUITO BOM	5 EXCELENTE
--------------------------------	-------------------	-----------------	----------	-------------------	----------------

ORGANIZAÇÃO DA FORMAÇÃO

• Qualidade das instalações e equipamentos / plataforma de aprendizagem					
• Qualidade da documentação de apoio disponibilizada					
• Apoio da Equipa Pedagógica					

DESENVOLVIMENTO DA FORMAÇÃO

• Cumprimento do plano de formação (horários, calendário, ...)					
• Cumprimento dos objetivos da ação					
• Adequação e utilidade dos conteúdos da ação					
• Adequação da estrutura do programa					
• Adequação dos recursos didáticos e multimédia					
• Adequação da duração módulo/curso					



NÍVEIS CRITÉRIOS DE ANÁLISE	1 INSUFICIENTE	2 SUFICIENTE	3 BOM	4 MUITO BOM	5 EXCELENTE
--------------------------------	-------------------	-----------------	----------	-------------------	----------------

APRECIÇÃO INDIVIDUAL DA FORMAÇÃO

• Motivação e participação					
• Relacionamento entre formandos e com formador					

INTERVENÇÃO DO FORMADOR 1 – NOME:

• Domínio das temáticas					
• Métodos e técnicas pedagógicas					
• Linguagem/comunicação					
• Empenhamento/motivação					
• Relacionamento interpessoal					

INTERVENÇÃO DO FORMADOR 2 – NOME:

• Domínio das temáticas					
• Métodos e técnicas pedagógicas					
• Linguagem/comunicação					
• Empenhamento/motivação					
• Relacionamento interpessoal					

INTERVENÇÃO DO FORMADOR 3 – NOME:

• Domínio das temáticas					
• Métodos e técnicas pedagógicas					
• Linguagem/comunicação					
• Empenhamento/motivação					
• Relacionamento interpessoal					



NÍVEIS CRITÉRIOS DE ANÁLISE	1 INSUFICIENTE	2 SUFICIENTE	3 BOM	4 MUITO BOM	5 EXCELENTE
--------------------------------	-------------------	-----------------	----------	-------------------	----------------

INTERVENÇÃO DO FORMADOR 4 – NOME:

• Domínio das temáticas					
• Métodos e técnicas Pedagógicas					
• Linguagem/comunicação					
• Empenhamento/motivação					
• Relacionamento interpessoal					

NÍVEIS CRITÉRIOS DE ANÁLISE	1 INSUFICIENTE	2 SUFICIENTE	3 BOM	4 MUITO BOM	5 EXCELENTE
--------------------------------	-------------------	-----------------	----------	-------------------	----------------

• Avaliação global da ação					
----------------------------	--	--	--	--	--

SUGESTÕES/CRÍTICAS

Temas considerados mais importantes, a desenvolver com maior profundidade ou a incluir em ações deste tipo; Aspetos mais conseguidos e a melhorar. Sugestões e outras observações.					
---	--	--	--	--	--



AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DA FORMAÇÃO

(APRECIÇÃO DOS FORMADORES SOBRE A AÇÃO DE FORMAÇÃO)

AÇÃO Nº

DATA

NÍVEIS CRITÉRIOS DE ANÁLISE	1 INSUFICIENTE	2 SUFICIENTE	3 BOM	4 MUITO BOM	5 EXCELENTE
--------------------------------	-------------------	-----------------	----------	-------------------	----------------

ORGANIZAÇÃO DA FORMAÇÃO

• Qualidade das instalações e equipamentos / plataforma de aprendizagem					
• Qualidade da documentação de apoio disponibilizada					
• Apoio logístico e da Equipa Pedagógica					
• Adequação do horário					
• Cumprimento do Plano de Formação (horários, calendário, ...)					

EXPECTATIVAS INICIAIS DA FORMAÇÃO

• Cumprimento dos objetivos da ação					
• Adequação dos conteúdos da ação					
• Adequação da estrutura do programa					
• Adequação das atividades/ recursos programados					



NÍVEIS CRITÉRIOS DE ANÁLISE	1 INSUFICIENTE	2 SUFICIENTE	3 BOM	4 MUITO BOM	5 EXCELENTE
--------------------------------	-------------------	-----------------	----------	-------------------	----------------

• Conhecimento prévio do público-alvo					
• Trabalho com Equipa Pedagógica					

DESEMPENHO DOS FORMANDOS

• Motivação					
• Relacionamento interpessoal					
• Assiduidade e pontualidade					
• Produtividade					
• Capacidade de aprendizagem					
• Resultados alcançados					

NÍVEIS CRITÉRIOS DE ANÁLISE	1 INSUFICIENTE	2 SUFICIENTE	3 BOM	4 MUITO BOM	5 EXCELENTE
--------------------------------	-------------------	-----------------	----------	-------------------	----------------

• Avaliação global da ação					
----------------------------	--	--	--	--	--

SUGESTÕES/CRÍTICAS

Conteúdos a desenvolver com maior profundidade, a incluir ou a retirar, em ações deste tipo. Aspetos mais conseguidos e a melhorar. Sugestões e outras observações.	
--	--

NOME E RUBRICA DO FORMADOR

--	--



11. Bibliografia

- ANQEP, IP (2015). *Guia Metodológico: Conceção De Qualificações Baseadas Em Resultados De Aprendizagem*. Lisboa, ANQEP.
- ANQEP, IP (2021). *Catálogo Nacional de Qualificações – Metodologia de Desenho de Qualificações*. Editorial do Ministério da Educação e Ciência. Lisboa. Disponível em: <https://bocatalogo.anqep.gov.pt/webapi/api/documentos/1718>
- Bedri, Z., de Fréin, R., & Dowling, G. (2017). *Community-based Learning: A Primer*. Dublin: Technological University Dublin.
- Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., Krathwohl, D. R. (1956). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Vol. *Handbook I: Cognitive domain*. New York: David McKay Company.
- Bray, B., McClaskey, K.. (2013). A Step By Step Guide to Personalized Education. *Learning & Leading with Technology*, v40 n7 p12-19.
<http://eric.ed.gov/?q=Personalized+Education+in+Modern+Classroom&ft=on&id=EJ1015153>
- Churches, A. (2007). *Edorigami, blooms taxonomy and digital approaches*
<http://edorigami.wikispaces.com/Bloom%27s+and+ICT+tools>
- Clarck, R., Mayer. R. (2008). *E-Learning and the science of instruction*. Wiley.
- CRPG & ISCTE (2007). *Mais Qualidade de Vida para as Pessoas com Deficiências e Incapacidades – Uma Estratégia para Portugal*. Vila Nova de Gaia: CRPG - Centro de Reabilitação Profissional de Gaia. <https://www.cprg.pt/dpublicacoes/mais-qualidade-de-vida-para-as-pessoas-com-deficiencias-e-incapacidades-uma-estrategia-para-portugal/>
- Decreto-lei n.º 290/2009 do Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social (2009). Diário da República, 1.ª série, n.º 197. <https://files.dre.pt/1s/2009/10/19700/0748207497.pdf>
- Lei n.º 24/2011 da Assembleia da República (2011). Diário da República, 1.ª série, n.º 115. <https://files.dre.pt/1s/2011/06/11500/0317703178.pdf>
- Decreto-lei n.º 131/2013 do Ministério da Economia (2013). Diário da República, 1.ª série, n.º 175. <https://files.dre.pt/1s/2013/09/17500/0567005686.pdf>
- Decreto-lei n.º 108/2015 do Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social (2015). Diário da República, 1.ª série, n.º 116. <https://files.dre.pt/1s/2015/06/11600/0390403925.pdf>
- Deming, W.E. (1982). *Quality, Productivity, and Competitive Position*. Massachusetts Institute of Technology, Center for Advanced Engineering Study.



DGERT – Guião orientador Manual de Qualidade da Actividade Formativa. Disponível em: <https://certifica.dgert.gov.pt/documentos-do-sistema-de-certificacao/guiao-mqaf-pdf.aspx>

Doran, G. (1981). There's a S.M.A.R.T. Way to Write Management's Goals and Objectives, *Management Review*; New York, Vol. 70(11), p. 35-36.

EASPD - European Association of Service Providers for People with Disabilities (s.d.). *Technology* (consultado a 2022.10.20). <https://www.easpd.eu/key-areas-of-work/technology/>

EFQM. (2021). Modelo EFQM. (consultado a 2022.10.20). <https://apq.pt/reconhecimentos-efqm/documentos-e-materiais-de-apoio/>

EFQM oficial website: <https://efqm.org/>

EQAVET (2012) - IT Tool "Quality Assurance for VET providers". Disponível em: <http://www.eqavet.eu/index2.html>

EQAVET (2013) - Web-based guidance on aligning a quality assurance approach with EQAVET <http://www.eqavet.eu/WebBasedQA/GNS/home.aspx>

EQAVET toolbox of indicators (A Guide for National Reference Points). Disponível em: http://www.eqavet.eu/Libraries/Quality_cycle_websites/GUIDE_-_VET_providers_selfmonitoring_by_using_the_EQAVET_toolbox_of_indicators.sflb.ashx

Hall, T.E., Meyer, A., Rose, D.H., Eds. (2012). *Universal design for learning in the classroom: Practical applications*. New York: Guilford Press.

Heras, I., Amor, A., Verdugo, M., Calvo, M.I. (2021). Operationalisation of quality of life for students with intellectual and developmental disabilities to improve their inclusion, *Research in Developmental Disabilities*, Volume 119, 2021, 104093, <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2021.104093>

IEFP, IP - Instituto do Emprego e Formação Profissional, IP (2020, 19 de maio). *Financiamento de Produtos de Apoio*. https://www.iefp.pt/documents/10181/190915/FS_Financiamento+produtos+de+apoio_19-05-2020/43763cb2-0dd1-4eb6-ba87-1b27072c560a

IEFP, IP - Instituto do Emprego e Formação Profissional, IP (2018). Formação Prática em Contexto de Trabalho – Guia de Orientações. Editorial do Ministério da Educação e Ciência. Lisboa. (consultado a 2022.10.20). https://www.iefp.pt/documents/10181/8441907/RE_APZ_2018_Parte_1_Anexo_5_Guia+FPCT.doc/a380bada-10f1-424f-a4db-b046932f801c

IEFP, IP - Instituto do Emprego e Formação Profissional, IP (2021). Formação Prática em Contexto de Trabalho – Guia de Orientações. Editorial do Ministério da Educação e Ciência. Lisboa. (consultado a 2022.10.20). https://www.iefp.pt/documents/10181/8441907/RE_APZ_2018_Parte_1_Anexo_5_Guia+FPCT.doc/a380bada-10f1-424f-a4db-b046932f801c



- INR, IP - Instituto Nacional para a Reabilitação, IP (2019). *Guia Prático – Os Direitos das Pessoas com Deficiência em Portugal*.
<https://www.inr.pt/documents/11309/215135/Guia+Pr%C3%A1tico+Os+Direitos+das+Pessoas+com+Defici%C3%Aancia+em+Portugal/1658c169-18d9-4f9e-b40e-fd02b176f556>
- INR, IP - Instituto Nacional para a Reabilitação, I.P. (2020, 29 de junho). *Design Universal*.
<https://www.inr.pt/design-universal>
- INR, IP - Instituto Nacional para a Reabilitação, I.P. (2020, 13 de agosto). *Acessibilidades*.
<https://www.inr.pt/acessibilidades>
- INR, IP - Instituto Nacional para a Reabilitação, I.P. (2020, 14 de agosto). *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. <https://www.inr.pt/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia>
- INR, IP - Instituto Nacional para a Reabilitação, IP (2021, 7 de maio). *Produtos de apoio*.
<https://www.inr.pt/produtos-de-apoio>
- INR, IP - Instituto Nacional para a Reabilitação, I.P. (2021, 14 de outubro). *Estratégia Nacional para a Inclusão das Pessoas com Deficiência 2021-2025*. <https://www.inr.pt/enipd>
- INR, IP - Instituto Nacional para a Reabilitação, IP (2021, 21 de dezembro). *Catálogo Nacional de Produtos de Apoio*. <https://www.inr.pt/catalogo-de-produtos-de-apoio>
- Irtelli, F., Durbano, F. (2020). *Quality of Life and Biopsychosocial Paradigm: A Narrative Review of the Concept and Specific Insights*. 10.5772/intechopen.91877
- Lehman, B., David, D., Gruber, J. (2017). Rethinking the biopsychosocial model of health: Understanding health as a dynamic system. *Social and Personality Psychology Compass*. 11. 10.1111/spc3.12328
- Lei n.º 75/2021 da Assembleia da República (2021). *Diário da República*, 1.ª série, n.º 224.
<https://files.dre.pt/1s/2021/11/22400/0000400008.pdf>
- Make Learning Personal (2020, 2 de agosto). *Part 3 of 3: Understanding and Meeting Learners Where They Are using the UDL Lens*. <http://kathleenmclaskey.com/2020/08/02/part-3-of-3/>.
- Markovits, D. (2020). *The meritocracy trap*. Penguin Books.
- Moran, M., Bickford, J., Barradell, S., Scholten, I. (2020). Embedding the International Classification of Functioning, Disability and Health in Health Professions Curricula to Enable Interprofessional Education and Collaborative Practice. *Journal of Medical Education and Curricular Development*. 7. 10.1177/2382120520933855.
- MTSS, DGERT, DSQA. (2017). *Guia da Certificação de Entidades Formadoras Sistema e Requisitos de Certificação*. Lisboa. <https://certifica.dgert.gov.pt/documentos-do-sistema-de-certificacao/guia-do-sistema-de-certificacao-de-entidades-formadoras1.aspx>



- Nikolić, M., Dabić, T. (2016). The Bloom's Taxonomy Revisited in the Context of Online Tools. Paper presented at *Sinteza 2016 - International Scientific Conference on ICT and E-Business Related Research*. doi:10.15308/Sinteza-2016-315-320
- OMS - Organização Mundial da Saúde/ DGS - Direção-Geral da Saúde. (2004). Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde. Lisboa: DGS, OMS. <https://catalogo.inr.pt/documents/11257/0/CIF+2004>
- OMS - Organização Mundial da Saúde/ DGS - Direção-Geral da Saúde (2005). Guia do Principiante: Para uma linguagem comum de funcionalidade, incapacidade e saúde. Lisboa: SNRIPD - Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência.
- OMS – Organização Mundial da Saúde (2021, 24 de novembro). *Disability and health*. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health>
- ONU - Organização das Nações Unidas/ INR, IP - Instituto Nacional para a Reabilitação, I.P. (2009). *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e Protocolo Adicional*. Lisboa : Instituto Nacional para a Reabilitação.
- Palacios, A., Romañach, J. (2006). *El modelo de la diversidad: la bioética y los derechos humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*. España: Ediciones Diversitas -AIES. <http://hdl.handle.net/10016/9899>.
- Parlamento Europeu e Conselho (2009). Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho, de 18 de junho de 2009, sobre a criação de um Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para o Ensino e a Formação Profissionais. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/ALL/?uri=CELEX:32009H0708%2801%29>
- Rocha, L. (2014). *Guia Interpretativo Do Quadro Nacional De Qualificações*. Lisboa: ANQEP.
- Romañach, J., Lobato, M. (2005, maio). Functional diversity, a new term in the struggle for dignity in the diversity of the human being. *Independent Living Forum*, Spain. <https://disability-studies.leeds.ac.uk/wp-content/uploads/sites/40/library/zavier-Functional-Diversity-Romanach.pdf>
- Sasaki, R. (2020, 30 de outubro). *Módulo 3 "Visões atuais sobre a condição da Deficiência" | Aula 2 - Abordagem da deficiência pelo modelo social de Direitos Humanos e dimensões da acessibilidade*. Vídeo YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=5gBcSaUpnp8>.
- Sasaki, R. (2009). Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. *Revista Nacional de Reabilitação (Reação)*, São Paulo, Ano XII, mar./abr., p. 10-16.
- Schalock, R. (2020, março). The Quality of Life Supports Model: Components and Applications. Key Note Address: *17th International Conference on Positive Behavior Supports*, Miami - Florida <https://www.apbs.org/conference/files/2020presentations/Keynote-Schalock-text.pdf>
- Schalock, R., Keith, K., Verdugo, M., Gómez, L. (2011). *Quality of Life Model Development and Use in the Field of Intellectual Disability*. 10.1007/978-90-481-9650-0_2.



- Shemshack, A.; Spector, J.M. (2020). A systematic literature review of personalized learning terms. *Smart Learn. Environ.*, 7, 33. <https://doi.org/10.1186/s40561-020-00140-9>
- Simões, C., Santos, S., Loon, C., Schallock, R. (2017). *Avaliação da Qualidade de Vida na Dificuldade Intelectual e Desenvolvimental: Manual de Administração da Escala Pessoal de Resultados*. Coimbra: FORMEM - Federação Portuguesa de Centros de Formação Profissional e Emprego de Pessoas com Deficiência (www.formem.org.pt).
- UNESCO (2017). *Training Tools for Curriculum Development: Personalized Learning*. Geneva. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000250057>
- UNESCO (2020). *Resumo do Relatório de Monitoramento Global da Educação 2020: Inclusão e educação para todos*. Paris. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373721_por
- UNRIC - Centro de Informação Regional das Nações Unidas para a Europa Ocidental (2018). Guia sobre Desenvolvimento Sustentável – 17 objetivos para transformar o nosso mundo. https://unric.org/pt/wp-content/uploads/sites/9/2019/01/SDG_brochure_PT-web.pdf
- Vaz-Serra, A., Canavarro, M., Simões, M., Pereira, M., Gameiro, S., Quartilho, M., Rijo, D., Carona, C., Paredes, T. (2006). Estudos psicométricos do instrumento de avaliação da Qualidade de Vida da Organização Mundial de Saúde (WHOQOL-100) para Português de Portugal. *Psiquiatria Clínica*, 27. 41 – 49 <https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/21539/1/2006%20Estudos%20psicom%C3%A9tricos%20do%20WHOQOL-Bref.pdf>
- Verdugo, M.A., Schallock, R. L., Gómez, Sánchez, L. E. (2021). El modelo de calidad de vida y apoyos: la unión tras veinticinco años de caminos paralelos. *Siglo Cero Revista Española Sobre Discapacidad Intelectual*, 52(3), 9–28. <https://doi.org/10.14201/scero2021523928>
- Watson, W. R., & Watson, S. L. (2016). Personalized instruction. In C.M. Reigeluth & B. Beatty (Eds.), *Instructional-Design Theories and Models* (Vol. 4)(pp. 93-120). New York: Taylor & Francis. https://www.researchgate.net/publication/350891028_Principles_for_personalized_instruction