



Artigo

DOI: <http://dx.doi.org/10.22483/2177-5796.2025v30id284471>

## DA INTEGRAÇÃO DOS ESTUDANTES NO ENSINO SUPERIOR: O CASO DA UNIVERSIDADE DE ÉVORA (PORTUGAL)

Integration of students in higher education: the case of the University of Évora (Portugal)

Integración de estudiantes en la educación superior: el caso de la Universidad de Évora  
(Portugal)

**Jorge Bonito**<sup>1</sup>

E-mail: [jbonito@uevora.pt](mailto:jbonito@uevora.pt)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5600-0363>

**Resumo:** A presença de pessoas com necessidades educativas específicas no ensino superior é um novo desafio que as instituições enfrentam. Este estudo tem como objetivo analisar o modo como se promove a inclusão de estudantes na Universidade de Évora (Portugal), particularmente os que manifestam dificuldades de aprendizagem. Foi realizado um estudo de natureza interpretativa, de base construtivista, acerca do processo de apoio às aprendizagens, com base em análise documental e entrevistas. Os resultados indicam que crescendo do interesse e da preocupação da instituição com a inclusão dos seus estudantes, em lato sensu, a partir do início da década de 1990. A instituição dispõe de um regime do estudante com apoio às aprendizagens (REAA), prescrevendo um plano individual de apoio que, em qualquer ciclo de estudos, por circunstâncias de natureza física, sensorial, cognitiva, socio emocional, organizacional ou logística apresentem dificuldades de aprendizagem expressas na sua interação com o ambiente e que limitem a sua atividade e participação em igualdade com os demais. Não é conhecida a avaliação do impacto das medidas implementadas no âmbito dos planos nem as percepções e grau de satisfação dos estudantes abrangidos pelo REAA e dos docentes das unidades curriculares afetadas. Torna-se necessária uma monitorização permanente do alcance das medidas definidas e um acompanhamento técnico dos docentes. Constitui uma oportunidade dispor-se de técnicos alocados com formação em educação especial, que contribuam para a construção de um processo de inclusão mais completo e realizador dos seus princípios, conduzindo todos e cada um ao limite das suas potencialidades.

**Palavras-chave:** necessidades educativas específicas; ensino superior; integração.

---

<sup>1</sup> Universidade de Évora, Centro de Investigação em Educação e Psicologia. Évora, Portugal.

**Abstract:** The presence of students with specific educational needs in higher education represents a new challenge for institutions. This study aims to analyze how the inclusion of students is promoted at the University of Évora (Portugal), particularly those who experience learning difficulties. An interpretative, constructivist-based study was conducted on the learning support process, grounded in document analysis and interviews. The findings indicate a growing interest and concern from the institution regarding the inclusion of its students, in a broad sense, starting in the early 1990s. The university has implemented a Learning Support Student Scheme (L3S), which provides for an individual support plan for students who, in any cycle of studies, due to physical, sensory, cognitive, socio-emotional, organizational, or logistical factors, present learning difficulties in their interaction with the environment, limiting their activity and participation on an equal basis with others. There is currently no known evaluation of the impact of the measures implemented under these plans, nor of the perceptions and satisfaction levels of the students covered by the L3S and the lecturers of the affected curricular units. Continuous monitoring of the effectiveness of the defined measures, as well as technical support for lecturers, is required. The allocation of staff trained in special education represents an opportunity to develop a more comprehensive and principle-driven inclusion process, one that supports each individual in reaching the full extent of their potential.

**Keywords:** specific educational needs; higher education; integration.

**Resumen:** La presencia de estudiantes con necesidades educativas específicas en la educación superior representa un nuevo desafío para las instituciones. Este estudio tiene como objetivo analizar cómo se promueve la inclusión de estudiantes en la Universidad de Évora (Portugal), en particular de aquellos que presentan dificultades de aprendizaje. Se llevó a cabo un estudio de naturaleza interpretativa, con base constructivista, centrado en el proceso de apoyo al aprendizaje, a partir de análisis documental y entrevistas. Los resultados indican un creciente interés y preocupación por parte de la institución respecto a la inclusión de su alumnado, en un sentido amplio, desde principios de la década de 1990. La universidad dispone de un Régimen del Estudiante con Apoyo al Aprendizaje (REAA), que prevé un plan individual de apoyo para aquellos estudiantes que, en cualquier ciclo de estudios, debido a circunstancias de naturaleza física, sensorial, cognitiva, socioemocional, organizativa o logística, presenten dificultades de aprendizaje expresadas en su interacción con el entorno, y que limiten su actividad y participación en igualdad de condiciones con los demás. Actualmente no se conoce una evaluación del impacto de las medidas implementadas en el marco de estos planes, ni las percepciones y el grado de satisfacción de los estudiantes beneficiarios del REAA ni del profesorado de las asignaturas implicadas. Se hace necesaria una monitorización permanente del alcance de las medidas definidas, así como un acompañamiento técnico al profesorado. La existencia de profesionales con formación en educación especial representa una oportunidad para construir un proceso de inclusión más completo y coherente con sus principios, que permita a cada estudiante desarrollar al máximo sus potencialidades.

**Palabras clave:** necesidades educativas específicas; educación superior; integración.

## 1 INTRODUÇÃO

A inclusão no ensino superior é um conceito fundamental que procura garantir o acesso, a participação e o sucesso acadêmico de todos os estudantes, independentemente das suas características individuais, origens ou condições específicas. Não se trata de integrar ou adaptar as pessoas com deficiência ao *status quo*. Trata-se de ir além da simples presença física, visando criar ambientes e práticas educacionais que promovam a igualdade de oportunidades para todos. Os objetivos do ensino superior, bem como os seus modos de avaliação e currículo, necessitam de uma reformulação perante este novo desafio (Ferrari; Sekkel, 2007). Tal transformação exige repensar modelos e objetivos de aprendizagem no ensino superior e encarar as questões da flexibilização do currículo, da necessidade ou não de acompanhamento por professores de educação inclusiva e da aplicação de provas especiais como forma alternativa de avaliação, medidas se impuseram gradualmente na educação inclusiva portuguesa, notadamente no ensino básico e secundário no período pós-revolução de 25 de abril de 1974.

A entrada de estudantes no ensino superior com necessidades educativas específicas (NEE) não ocorre de modo explícito. Nem todos os estudantes do ensino secundário que beneficiaram do Regime Jurídico da Educação Inclusiva (RJEI), dado pela letra do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 06 de julho, na sua redação atual (Portugal, 2018), solicitam apoio às Instituições de Ensino Superior (IES), seja por desconhecimento, seja por vontade própria. Na relação pedagógica da aula, nem sempre o professor se apercebe de algumas NEE dos seus estudantes, mesmo quando existem trabalhos em pequenos grupos. São precisamente os estudantes, sem NEE, os primeiros a identificar as dificuldades dos seus colegas. Em alguns casos, surge o medo de “contaminação” pelo convívio, por “contágio osmótico” que gera uma leitura tendenciosa da deficiência (Amaral, 1995).

A educação inclusiva pressupõe a participação coletiva na decisão das questões da sala de aula e da instituição escolar, bem como a necessária flexibilidade na utilização dos recursos institucionais, humanos e materiais. O professor deveria saber que pode contar com o apoio de profissionais em educação inclusiva e de outros colegas para o planeamento do ensino e da aprendizagem e com a colaboração dos estudantes na resolução de assuntos específicos que surjam. Por isso, neste processo, é adequado que o professor seja incluído na definição das medidas de apoio à aprendizagem e à inclusão dos estudantes, de modo a apresentar as suas dúvidas, limites e necessidades, evitando-se que permaneça isolado, lançando mão de atitudes defensivas para se proteger de ameaças, reais ou imaginárias.

A inclusão no ensino superior abrange diversas dimensões, incluindo a acessibilidade física e digital, práticas pedagógicas inclusivas, adaptações e suportes específicos, sensibilização e capacitação, apoio psicossocial e políticas institucionais inclusivas. Estas dimensões, enquanto barreiras, podem dificultar o acesso e a permanência de estudantes com NEE no ensino superior, afetando a sua qualidade de

vida e o seu desempenho acadêmico. Além disso, muitas vezes, estes estudantes enfrentam preconceitos e estereótipos por parte de colegas e professores, que podem gerar um ambiente hostil e desmotivador (Lima; Carmo, 2023).

As perspectivas e experiências trazidas pelas pessoas com deficiência podem contribuir para a inclusão no ensino superior de diversas maneiras. Primeiramente, podem ajudar a identificar as barreiras e os desafios enfrentados pelos estudantes com deficiência, permitindo a criação de políticas e práticas mais inclusivas. Acresce que, podem ajudar a sensibilizar a comunidade acadêmica sobre a importância da acessibilidade e da inclusão, promovendo uma cultura mais inclusiva e respeitosa. Por fim, contribuir para soluções criativas e inovadoras para os desafios enfrentados, como o uso de tecnologias de apoio (Santos; Rocha, 2023) e a adaptação de práticas pedagógicas (Lima; Carmo, 2023).

Uma revisão sistemática, acerca das condições apresentadas aos estudantes com deficiência no Brasil, concluiu que, embora existam políticas públicas que procurem efetivar o acesso destes estudantes ao ensino superior, há ainda lacunas entre as diretrizes e a realidade, o que pode impedir a permanência e a conclusão da formação (Dussilek; Jaqueline, 2017)). A análise dos dados evidenciou a necessidade de efetivação e cumprimento da legislação que assegura a acessibilidade, para que o direito à educação seja acessível de fato. Além disso, o estudo destaca a importância de sensibilizar os docentes e a comunidade acadêmica, em geral, para a inclusão e acessibilidade, bem como a necessidade de adaptação do currículo e da oferta de suporte acadêmico e tecnológico para os estudantes com deficiência.

Um estudo desenvolvido na Universiteti i Prishtinës, do Kosovo, recomenda fortes esforços colaborativos entre políticas, gestão institucional e variáveis de ensino e aprendizagem, aliadas ao cultivo de valores e atitudes positivas, para garantir a inclusão bem-sucedida de estudantes com NEE na direção a um ambiente de ensino superior inclusivo (Zabeli; Kaçaniku; Koliqi, 2021).

A inclusão necessita da sensibilização de docentes, técnicos, assistentes e estudantes para a criação de um ambiente acolhedor e de respeito. Além disso, é importante capacitar os docentes para que estejam preparados para lidar com a diversidade e as necessidades individuais dos estudantes. Neste domínio, o apoio psicossocial reconhece a importância do suporte emocional e psicossocial para os estudantes, envolvendo serviços de aconselhamento, orientação vocacional e psicopedagógica, promovendo o bem-estar emocional e o desenvolvimento integral. Por último, cabe às IES estabelecer políticas institucionais que promovam a inclusão em todos os níveis, desde a admissão até a conclusão dos estudos. Isso pode envolver a criação de gabinetes de apoio, a revisão de políticas de admissão e a implementação de práticas que eliminem barreiras para a participação plena dos estudantes.

Em Portugal, a Constituição da República (Decreto de 10 de Abril de 1976, na sua redação atual) garante a igualdade de oportunidades e a democratização do sistema de ensino no regime de acesso às IES. De acordo com o seu n.º 1 do art. 76.º, "Os cidadãos portadores de deficiência física ou mental gozam plenamente dos



direitos e estão sujeitos aos deveres consignados na Constituição, com ressalva do exercício ou do cumprimento daqueles para os quais se encontrem incapacitados (Portugal, 1976). Nesse sentido, nos termos do n.º 2 do art. 76.º da Constituição da República Portuguesa, o Estado obriga-se a realizar uma política nacional de prevenção e de tratamento, reabilitação e integração dos cidadãos portadores de deficiência e de apoio às suas famílias, a desenvolver uma pedagogia que sensibilize a sociedade quanto aos deveres de respeito e solidariedade para com eles e a assumir o encargo da efetiva realização dos seus direitos, sem prejuízo dos direitos e deveres dos pais ou tutores (Portugal, 1976).

Em 2014, foi constituído o Grupo de Trabalho para o Apoio a Estudantes com Deficiências no Ensino Superior (GTAEDS), integrando IES públicas com serviços de apoio a estudantes com deficiência, com o propósito de proporcionar um serviço de melhor qualidade a estes estudantes e de promover a aproximação inter-serviços que os apoiassem, por forma a facilitar a troca de experiências, o desenvolvimento de iniciativas conjuntas e a racionalização de recursos (GTAEDS, 2025). No âmbito do programa ERASMUS+, um grupo de entidades e universidades desenvolve o projeto *European Network of Inclusive Universities* (EUNI4ALL-NETWORK, 2024), que pretende continuar a avançar na construção e visibilidade de universidades que trabalham pela inclusão.

Existe uma disparidade entre os diferentes Estados-Membros da União Europeia no que diz respeito à implementação de estratégias universais que facilitam o acesso das pessoas com deficiência ao ensino superior. O Comité dos Direitos das Pessoas com Deficiência (Portugal, 2024) descreve o cenário europeu como preocupante, sublinhando que em vários Estados-Membro, muitas crianças e adultos com deficiência não têm acesso a uma educação inclusiva e de qualidade. O diagnóstico da situação das pessoas com deficiência na Europa indica que a proporção de pessoas com deficiência que atingem o nível superior na União Europeia (UE-28) é inferior à de pessoas sem deficiência (15,5% contra 25,0%).

Uma das oito áreas de ação prioritárias da Estratégia Europeia para a Deficiência 2010-2020 é a educação e a formação (Comissão Europeia, 2010). O seu objetivo é promover a educação inclusiva para estudantes com deficiência e aumentar o número de estudantes com deficiência que ingressam e concluem com êxito os seus estudos. Os estudantes com deficiência continuam a ser um grupo minimamente representado nos programas de mobilidade. Estes programas são essenciais para competir profissionalmente face às atuais exigências laborais nos países da União Europeia.

Perante este contexto, este estudo tem como objetivo analisar o modo como se promove a inclusão de estudantes na Universidade de Évora, uma IES portuguesa, particularmente os que manifestam dificuldades de aprendizagem.

## 2 MATERIAL E MÉTODOS

Este estudo, com base num paradigma interpretativo de base construtivista (Aires, 2015), socorreu-se de um desenho de estudo de caso exploratório (Yin, 2010), de modo a explicar, explorar e descrever fenómenos atuais do contexto específico, procedentes de uma realidade específica e real (Stake, 2012). Com o estudo de caso, pretendeu-se encontrar aspetos “encobertos do fenómeno, dar ênfase ao contexto envolvido e interpretá-lo a partir de vozes consonantes ou mesmo dissonantes, sobre determinados aspetos envolvidos” (Rios, 2021, p. 15).

Para o efeito, usaram-se diversas fontes de informação: análise de texto, entrevistas e análise de enunciação (Carmo; Ferreira, 2008; Colás, 1998; D’Unrug, 1974). A informação documental foi submetida a técnicas de análise de texto. Para a análise documental, tomaram-se, como fontes de análise, alguns dos documentos estruturantes da Universidade de Évora – Estatutos, Regulamento Académico (RA), Regulamento dos Serviços Académicos (Universidade de Évora, 2023), Regulamento do Conselho Pedagógico, Relatório de Atividades 2019-2022 da Escola de Ciências Sociais – e legislação e regulamentação conexas. Fez-se, ainda, apreciação do conteúdo do sítio web institucional da instituição ([www.uevora.pt](http://www.uevora.pt)).

Optou-se pela entrevista não estruturada, por permitir um processo de recolha de informação mais flexível e dinâmico, recomendada para estudos exploratórios (Sousa, 2005), com as seguintes dimensões: REAA – âmbito de aplicação, comprovação e obtenção do regime, aplicação do regime especial, plano individual de apoio, regime especial de frequência e avaliação.

Foram realizadas entrevistas à coordenadora do Gabinete de Apoio ao Estudante (GAE), em 20 de novembro de 2023, e à presidente do Conselho Pedagógico da Escola de Ciências Sociais (CPECS), em 05 dezembro de 2023. As ideias, estratégias e reflexões das entrevistas foram registadas em notas de campo, detalhadas, precisas e extensivas.

## 3 RESULTADOS

As primeiras medidas de integração na Universidade de Évora, uma IES pública da República Portuguesa criada em 14 de dezembro de 1979, surgem em 01 de junho de 1994, com o objetivo de apoiar e assistir os jovens graduados na procura do primeiro emprego, através da criação do Núcleo de Estágios e Saídas Profissionais (NESP) (Universidade de Évora, 1994). A partir de 1995, assiste-se a um aumento significativo do número de estudantes no sistema de ensino superior, relativamente à sua diversidade e complexidade e o apoio a estudantes com deficiência passou a ser de indiscutível atualidade. O NESP é extinto e criado, em 30 de dezembro de 1996, o Núcleo de Apoio ao Estudante (NAE), na dependência direta do Gabinete da Reitoria, que tinha como principais áreas de intervenção: *a)* estágios e saídas profissionais; *b)* apoio ao estudante deficiente; *c)* apoio ao trabalhador-estudante (Universidade de

Évora, 1996), da Universidade de Évora). Em 2007, o NAE matém a sua dependência e vê incrementadas as suas áreas de intervenção (Universidade de Évora, 2007).

O NAE vem a ser extinto em 2009 e criado o GAE (Universidade de Évora, 2009), cujas atribuições são clarificadas quatro anos depois, em função do trabalho que esta estrutura tinha vindo a efetuar: a) Apoio à integração de novos estudantes; b) Apoio à integração e acompanhamento dos estudantes com necessidades educativas especiais; c) Gestão do Programa de Ocupação de Estudantes a Tempos Parcial; d) Gestão das participações ao Seguro Escolar; e) Gestão do Banco de Voluntariado; f) Apoio à integração profissional de estudantes (Universidade de Évora, 2012). Em 01 de julho de 2015, o GAE fica na dependência direta do diretor dos Serviços Académicos (SAC) que, enquanto direção de serviços, dependia diretamente do reitor, com a missão de “auxiliar os estudantes durante o período em que se encontram na Universidade, apoiando a sua inclusão e acompanhamento ao longo do percurso académico” (Universidade de Évora, 2015), sendo-lhe indexadas novas atribuições.

Com o novo regulamento dos SAC (Universidade de Évora, 2023), em dezembro de 2023 é extinto o GAE e criada a Divisão de Integração e Acompanhamento de Estudantes (DIAE), competindo-lhe a coordenação das competências inerente ao Gabinete de Acesso ao Ensino Superior que integra esta divisão, assim como a coordenação, planeamento e implementação de projetos no âmbito de projetos e ações que visem o acesso e ingresso, a integração, o acompanhamento e perseverança no percurso académico dos estudantes, com o objetivo de promover a equidade, reconhecendo as diferenças de cada estudante para que lhes sejam disponibilizadas condições para aproveitar as oportunidades do ensino superior, contribuindo para a promoção do sucesso académico e melhoria do bem-estar pessoal e social.

Relativamente aos apoios especializados, as IES gozam de autonomia estatutária, pedagógica e científica, entre outras. Nos termos do n.º 3 do art. 140.º do Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior (Portugal, 2007), os órgãos competentes das IES aprovam os respetivos regulamentos internos de acordo com os seus estatutos. No caso da Universidade de Évora (2022), o seu atual RA adota o conceito de “apoio às aprendizagens”, importando do RJEI, para dedicar o articulado dos cinco artigos, de toda subsecção IX, ao regime do “Estudante com Apoio às Aprendizagens” (REAA).

O REAA aplica-se aos estudantes, de qualquer ciclo de estudos, que por circunstâncias de natureza física, sensorial, cognitiva, socio emocional, organizacional ou logística apresentem dificuldades de aprendizagem expressas na sua interação com o ambiente e que limitem a sua atividade e participação em igualdade com os demais. O estudante ao abrigo, deste regime, beneficia de um conjunto de medidas educativas ajustadas às suas necessidades, desde que não comprometam os objetivos de aprendizagem definidos para cada curso e em cada ficha de unidade curricular (UC).

As medidas de apoio a aplicar são definidas de forma individual para cada estudante e com o seu envolvimento, contemplando um Plano Individual de Apoio (PIA). Este plano contempla condições de frequência, avaliação, acompanhamento

pedagógico e apoio instrumental, entre outras medidas que venham a ser consideradas ajustadas às necessidades do estudante. Vejamos, de seguida, como se comprova e obtém o REAA na Universidade de Évora, com a informação vinculada, ainda, ao extinto GAE.

No ato da inscrição, o estudante interessado em beneficiar do REAA assinala essa intenção na plataforma do Sistema de Informação Integrado da Universidade de Évora (SIIUE). Pode igualmente manifestar essa intenção em momento posterior, inserindo requerimento no Sistema de Gestão Documental (GESDOC). Na continuação, deve submeter relatório(s) médico(s) e/ou técnico(s), que caracterize(m) o tipo de dificuldade(s) e a(s) respetiva(s) implicação(ões) no seu desempenho académico ou entrega-lo(s) diretamente no GAE. Pode requerer, ainda, a aplicação do REAA nos prazos definidos no calendário de procedimentos académicos, não podendo nunca ser requerido após o termo do período letivo do semestre par.

Caso o estudante apresente dificuldades no desempenho académico e não disponha de documento(s) médico(s) e/ou técnico(s) comprovativo(s), o levantamento das dificuldades poderá ser efetuado, a seu pedido, pelo GAE ou por outro técnico especializado da Universidade de Évora. O GAE, sempre que considere necessário, pode solicitar outros documentos que atestem ou especifiquem a(s) dificuldade(s) mencionada(s) no(s) relatório(s), de modo a completar o processo individual de cada estudante.

Após o pedido de REAA, e analisada a documentação entregue, o GAE convoca o estudante por correio eletrónico para uma entrevista de validação do regime, com um psicólogo do GAE, sendo emitido um documento técnico que explicita as dificuldades do estudante e uma proposta de medidas de apoio. O estudante maior, nos termos da lei civil portuguesa (aquele que perfizer 18 anos de idade) (Portugal, 1966), deve assinar um termo de consentimento acerca das informações que devem ser inseridas no SIIUE e transmitidas aos docentes das UC.

Com a emissão do relatório técnico, segue-se a convocação de reunião de equipa multidisciplinar por parte do GAE, com os elementos considerados imprescindíveis para a aprovação do REAA e posterior implementação do PIA. Num primeiro nível de abordagem, são incluídos os seguintes elementos na equipa multidisciplinar: a) diretor de curso ou um representante da comissão de curso, por si designado, que o estudante frequenta; b) um psicólogo do GAE; c) o presidente do conselho pedagógico, ou um representante por si designado, da unidade orgânica mais representativa no curso que o estudante frequenta; e d) outros técnicos especializados pertencentes a unidades internas ou a outras entidades; e) docente de educação inclusiva; f) tutor do estudante. Mediante a análise do caso, num segundo nível de abordagem e conforme a sua pertinência e especialidade, poderão ainda ser considerados, em reunião de equipa multidisciplinar, os seguintes elementos: a) gestor académico do curso em que o estudante está matriculado, b) representante dos Serviços de Ação Social, c) representante da Associação Académica e/ou representante do núcleo do curso em que o estudante está matriculado.



Considerando que o diretor de curso ou um representante da comissão de curso integra a equipa multidisciplinar, as reuniões da equipa são organizadas por curso / estudante, sem prejuízo de se abordarem dois casos na mesma reunião, desde que sejam estudantes do mesmo curso. A reunião é convocada pelo GAE. A psicóloga apresenta o caso do estudante específico, e as respetivas medidas propostas, suportadas no(s) relatório(s) médico(s) / técnico(s). As medidas gerais são de aplicação transversal em todas as UC. Os membros da equipa multidisciplinar assinam um termo de confidencialidade para cada caso.

O CPECS acolhe favoravelmente as propostas do GAE, em virtude da sua presidente não ter formação em psicologia. Ainda assim, analisa se as medidas propostas são geradoras de desigualdades entre os estudantes que não beneficiam das mesmas, no que diz respeito aos métodos de avaliação, procurando garantir a equidade entre os estudantes.

À equipa multidisciplinar compete-lhe propor, aprovar, acompanhar e monitorizar as medidas de suporte à aprendizagem e prestar aconselhamento aos docentes na implementação de práticas pedagógicas inclusivas. As medidas propostas são votadas entre os membros. Não é realizada ata de cada reunião. Em ato contínuo, o GAE procede ao registo do regime especial de frequência e do respetivo PIA no SIIUE, submetendo-o para aprovação do conselho pedagógico. Uma vez aprovado pela presidente do órgão, têm acesso às medidas acordadas através do seu perfil do SIIUE, o diretor de curso, os docentes das UC envolvidas e o estudante que beneficia do REAA. Não existe definido um momento de contacto direto do GAE com os docentes, ainda que estes possam ser recebidos no GAE por sua iniciativa.

O PIA caracteriza as dificuldades do estudante e comporta um conjunto de medidas adequadas às suas necessidades e potencialidades. Tem como objetivo promover a equidade e a igualdade de oportunidades no acesso ao currículo, na frequência e na progressão ao longo do seu percurso educativo. O PIA pode incluir: a) acomodações curriculares, b) áreas curriculares específicas, c) necessidades de saúde especiais, d) planos educativos individuais (PEI), e) apoio por parte do Centro de Recursos para a Inclusão, e f) apoio tutorial. O PEI, segundo a coordenadora do GAE, envolve alterações no processo de avaliação das aprendizagens. A presidente do CPECS refere que o PEI é um plano que se aplica a cada UC, pedindo-se ao respetivo docente as adaptações ao processo de avaliação.

Na opinião da presidente do CPECS, deveria estar previsto que todo o estudante que beneficia do REAA tivesse um tutor, isto é, um docente que observasse os seus problemas e o ajudasse, prestando assistência de modo célere, eficaz e imediata.

As medidas de apoio previstas podem ser revistas em qualquer momento do percurso académico do estudante, por solicitação do mesmo ou por proposta da comissão de curso ou do GAE, mediante a avaliação da eficácia das mesmas. No final de cada semestre, o GAE avalia a operacionalização e eficácia das medidas propostas, que constam no PIA, identificando os fatores facilitadores e as barreiras ao progresso e desenvolvimento das aprendizagens. Para o efeito é realizado o levantamento do

rendimento acadêmico do estudante integrado no REAA, promovido o contacto direto com o mesmo e a colaboração de pessoas / entidades que possam ter estado envolvidas na implementação das medidas de apoio para o melhor conhecimento da situação do estudante, com o objetivo de construir uma abordagem integrada e eficaz. Não são ouvidos os docentes das UC que o estudante frequentou.

O REAA é requerido em cada ano escolar. No caso de o estudante solicitar em ano(s) subsequente(s) a renovação do regime, o seu PIA mantém-se, desde que a equipa de primeira abordagem de intervenção considere que não existem alterações pertinentes. No caso dessas alterações existirem, procede-se como o descrito anteriormente: entrega de novo relatório médico e/ou técnico que caracterize(m) o tipo de dificuldade(s) e a(s) respetiva(s) implicação(ões) no desempenho académico do estudante e a definição de um conjunto de novas medidas de apoio à aprendizagem no PIA do estudante.

Entre a requisição do REAA, a primeira reunião da equipa multidisciplinar, a elaboração do PIA, o envio ao conselho pedagógico e a sua aprovação decorre um período que é muito variável, entre dois e cinco meses. A presidente do CPECS sugere que os atrasos na elaboração do PIA se possam atribuir ao número insuficiente de técnicos do GAE para responder a todos os pedidos de REAA, indicando que da parte deste órgão a aprovação se realiza no máximo de cinco dias.

Por vezes, alguns docentes das UC não acolhem bem as medidas de suporte à aprendizagem propostas pela equipa multidisciplinar, sob a alegação que algumas não promovem a inclusão. A presidente do CPECS dá dois exemplos.

Um estudante com transtorno de ansiedade de mutismo seletivo (CID-10 F94.0; DSM-5 195) requereu o REAA e foi entrevistado pelo GAE com a presença da mãe por, naquele contexto, revelar ausência de fala. A equipa multidisciplinar aprovou a medida de suporte à aprendizagem relativa à avaliação, de que o estudante realizaria um trabalho individual em vez do trabalho em grupo previamente definido para todos os estudantes. Um docente de uma UC da graduação em Gestão terá manifestado a sua discordância com esta medida de suporte à aprendizagem, alegando que no mundo profissional da Gestão existe um permanente contacto com pessoas, de trabalho cooperativo, competência que não era desenvolvida / valorizada pela medida que a equipa multidisciplinar aprovara.

O docente terá sugerido que as medidas de apoio à aprendizagem não fossem definidas pelo GAE sem a participação dos docentes das UC envolvidas. Além disso, não sendo a generalidade dos docentes técnicos de educação especial, considerava que deveriam ser apoiados nas suas práticas pedagógicas relativamente às estratégias a adotar com estudantes que beneficiam do REAA. O GAE esclarece que, relativamente à monitorização dos PIA ou PEI de estudantes com apoio nas aprendizagens, as reuniões de apoio aos docentes são apenas formalizadas nos processos cuja complexidade lhe parece pertinente ou cuja perceção por parte do corpo docente assim o justifique.

Outros dois exemplos apresentados, de contestação por parte dos docentes, envolvem a medida de suporte à aprendizagem que elimina a apresentação oral de um trabalho, substituído pela simples apresentação escrita, e um outro em que a avaliação interpares de um conjunto de tarefas foi igualmente substituída pela avaliação do docente. Em ambas as medidas preconizadas, os docentes consideraram que não promoviam a inclusão, concorrendo provavelmente para o sentido oposto, com consequências no futuro campo profissional dos estudantes.

Acerca deste tema, a presidente do CPECS indica a existência de mais casos, como são alguns estudantes da graduação em Psicologia com perturbações psicológicas. A sua inquietude manifestada é relativa às condições destes estudantes para virem a exercer a sua futura profissão de psicólogos.

O CPECS não monitoriza a avaliação das medidas de suporte à aprendizagem. É indicado que a equipa multidisciplinar não acompanha nem monitorizar essas mesmas medidas nem presta aconselhamento aos docentes na implementação de práticas pedagógicas inclusivas. Eventualmente, segundo a presidente do CPECS, será o GAE a acompanhar e monitorizar a aplicação de medidas de suporte à aprendizagem, mas, como refere a sua coordenadora, é apenas através de entrevista com os estudantes, servindo de evidência os resultados académicos em cada UC. Alguns estudantes têm acompanhamento psicológico, no seio da Universidade de Évora, ou fora dela, que resulta em propostas de alteração das suas medidas de suporte à aprendizagem.

Relativamente ao REAA, a atividade do conselho pedagógico relaciona-se, especialmente, com os processos relativos aos PIA, no âmbito do regime especial de frequência. Ainda assim, a apreciação destes planos nem sempre decorreu via SIIUE. Aquando da tomada de posse da atual presidente, cada PIA era apreciado na respetiva reunião de equipa multidisciplinar. A informação seguia, depois, via e-mail para os docentes envolvidos, assistindo-se a falhas sistemáticas e perdas de informação ao longo do processo.

Ainda no ano escolar de 2018-2019, a presidente do CPECS participou nas reuniões de equipa multidisciplinar do semestre par, onde se apreciaram 13 propostas de PIA. Nestas reuniões, a presidente propôs ao GAE a instituição do modelo atual, ou seja, que todo o processo ficasse registado em SIIUE, mas com acesso restrito, para proteção dos dados pessoais dos estudantes. A nova metodologia foi adotada no início do ano escolar seguinte. No período entre 2019-2022, o CPECS participou em 101 PIA: a) 27, em 2019-2020; b) 25, em 2020-2021; c) 18, em 2021-2022; d) 31, em 2022-2023.

De acordo a alínea b) do n.º 3 do art. 5.º das Bases do Financiamento do Ensino Superior de Portugal (Portugal, 2003), considera-se prescrito o direito à matrícula e inscrição num curso no caso de incumprimento dos critérios aplicáveis, ficando o estudante impedido de se candidatar de novo a esse ou outro curso nos dois semestres seguintes. De acordo com o RA da Universidade de Évora, para uma graduação com

180 créditos<sup>2</sup> (Portugal, 2005), o número máximo de inscrições é de 6; para uma com 240 créditos, é de 8 e, no caso do mestrado, com 120 créditos, é de 5 inscrições. O estudante ao abrigo do REAA goza de um regime especial de prescrição (0,5 por cada inscrição), não estando sujeito a um número mínimo de UC do curso.

Relativamente à condição de estudante, o RA da Universidade de Évora prescreve inscrição em regime de tempo integral e parcial e um regime especial de frequência para “estudante com apoio às aprendizagens” (al. *h*) do art. 33.º do RA), matriculados e inscritos num curso com duração igual ou superior a um semestre, desde que reúnam os requisitos legais e regulamentares exigíveis para o seu reconhecimento. O direito a este regime especial de frequência está sujeito ao pedido anual, instruído e comprovado de acordo com o disposto no RA, efetuado através do SIUE no ato de inscrição ou nos prazos definidos no Calendário de Procedimentos Académicos, não podendo nunca ser requerido após termo do período de aulas do semestre par.

O estudante ao abrigo do REAA tem prioridade na escolha de turmas e pode realizar os trabalhos experimentais em dois anos letivos consecutivos, desde que o requeira ao coordenador científico-pedagógico da UC e as condições de funcionamento da mesma o permitam. Acresce, ainda, que o estudante com este regime tem direito, na medida em que for legalmente admissível, a inscrever-se na época especial de avaliação em todas as UC e que as dificuldades que apresenta devam ser tidas em conta nos critérios de prioridade na atribuição de locais de estágio. Em caso de mobilidade *out*, no ato da candidatura o estudante deve anexar um formulário específico para identificação das NEE e os custos suplementares que estas acarretam, a fim de poder beneficiar da ajuda prevista. Os prazos de empréstimo domiciliário de obras da biblioteca são alargados para alunos abrangidos por este regime, ainda que não esteja definido o significado do alargamento temporal.

## 4 CONCLUSÕES

Os resultados encontrados permitem elaborar uma visão geral das políticas e práticas da Universidade de Évora em relação à integração e acompanhamento dos estudantes. A Universidade tem como objetivo promover a equidade e reconhecer as diferenças de cada estudante para que lhes sejam disponibilizadas condições para aproveitar as oportunidades do ensino superior, contribuindo para a promoção do sucesso académico e melhoria do bem-estar pessoal e social.

---

<sup>2</sup> Em Portugal, nas IES, o crédito nas UC é definido com base no Sistema Europeu de Transferência e Acumulação de Créditos, conhecido como ECTS (*European Credit Transfer and Accumulation System*). Um crédito no ECTS representa o volume de trabalho que um estudante deve realizar para atingir os objetivos de uma UC, medidos em termos de resultados de aprendizagem e competências adquiridas. Na Universidade de Évora, um crédito no ECTS corresponde a 26 horas de trabalho total do estudante, incluindo aulas, estudo autónomo, avaliações, etc.



Para alcançar esses objetivos, a Universidade de Évora implementou no seu RA um REAA para estudantes com NEE, que estabelece procedimentos para avaliar as dificuldades e implementar medidas de apoio. A Universidade de Évora está comprometida em proporcionar um ambiente acadêmico inclusivo e de apoio aos seus estudantes ao longo do seu percurso educativo, implementando diversas iniciativas para promover o sucesso acadêmico e o bem-estar pessoal e social dos estudantes, sem prejuízo da necessidade de se implementarem melhorias neste processo, particularmente ao nível da monitorização das medidas de apoio à aprendizagem definidas e do apoio ao corpo docente.

## REFERÊNCIAS

- AIRES, L. **Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional**. Lisboa: Universidade Aberta, 2015.
- AMARAL, L. A. **Conhecendo a deficiência**: em companhia de Hércules. São Paulo: Robe, 1995.
- CARMO, H.; FERREIRA, M. M. **Metodologia da investigação**. Lisboa: Universidade Aberta, 2008.
- COLÁS, M. P. Los métodos descriptivos. In: COLÁS, M. P.; BUENDÍA, L. (org.). **Investigación educativa**. Sevilla: Alfar, 1998. p. 177-200.
- COMISSÃO EUROPEIA. **Estratégia Europeia para a Deficiência 2010-2020**: compromisso renovado a favor de uma Europa sem barreiras. COM/2010/0636 final. 2010. Disponível em: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52010DC0636>. Acesso em: 13 mar. 2024.
- D'UNRUG, M.-C. **Analyse de contenu et acte de parole**. Paris: Éditions Universitaires, 1974.
- DUSSILEK, C. A.; MOREIRA, J. C. C. Inclusão no ensino superior: uma revisão sistemática das condições apresentadas aos estudantes com deficiência. **Research, Society and Development**, Vargem Grande Paulista, v. 6, n. 4, 2017. Disponível em: <https://rsdjournal.org/rsd/article/view/124/141>. Acesso em: 13 mar. 2024.
- EUNI4ALL-NETWORK. **European network of inclusive universities**. 2024. Disponível em: <https://www.euni4all-network.com/>. Acesso em: 13 mar. 2024.
- FERRARI, M.; SEKKEL, M. Educação inclusiva no ensino superior: um novo desafio. **Psicologia, Ciência e Profissão**, São Paulo, v. 27, n. 4, 636-47, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932007000400006>. Acesso em: 13 mar. 2024.

GTAEDES. **O GTAEDES**. 2025. Disponível em: <https://www.gtaedes.pt/>. Acesso em: 26 ago. 2025.

LIMA, A. T.; CARMO, M. A. Acessibilidade e inclusão no ensino superior: experiências e desafios à permanência de pessoas com deficiência. **Revista Educação e Políticas em Debate**, Uberlândia, MG, v. 12, n. 3, p. 1132-1150, set./dez.2023. DOI 10.14393/REPOD-v12n3a2023-68708. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducapoliticas/article/view/68708>. Acesso em: 13 mar. 2024.

PORTUGAL. Assembleia da República. **Lei n.º 37/2003, de 22 de agosto**, na sua redação atual. Estabelece as bases do financiamento do ensino superior. 2003. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/legislacao-consolidada/lei/2003-107972040>. Acesso em: 13 mar. 2024.

PORTUGAL. Assembleia da República. **Lei n.º 62/2007, de 10 de setembro**, na sua redação atual. Regime jurídico das instituições de ensino superior. 2007. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/legislacao-consolidada/lei/2007-107985094>. Acesso em: 13 mar. 2024.

PORTUGAL. **Comité dos Direitos das Pessoas com Deficiência**. 2024. Disponível em: <https://gddc.ministeriopublico.pt/faq/comite-dos-direitos-das-pessoas-com-deficiencia-0>. Acesso em: 13 mar. 2024.

PORTUGAL [Constituição (1976)]. **Decreto de 10 de Abril de 1976**, na sua redação atual. Assembleia Constituinte, 1976. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/legislacao-consolidada/decreto-aprovacao-constituicao/1976-34520775>. Acesso em: 13 mar. 2024.

PORTUGAL. Ministério da Ciência, Inovação e Ensino Superior. **Decreto-Lei n.º 42/2005, de 22 de fevereiro, na sua redação atual**. Aprova os princípios reguladores de instrumentos para a criação do espaço europeu de ensino superior. 2005. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/legislacao-consolidada/decreto-lei/2005-182019766>. Acesso em: 13 mar. 2024.

PORTUGAL. Ministério da Justiça. Gabinete do Ministro. **Decreto-Lei n.º 47344/66, de 25 de novembro**, na sua redação atual. Aprova o Código Civil e regula a sua aplicação. 1966. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/legislacao-consolidada/decreto-lei/1966-34509075>. Acesso em: 13 mar. 2024.

PORTUGAL. Presidência do Conselho de Ministros **Decreto-Lei n.º 54/2018, de 06 de julho**, na sua redação atual. Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva. 2018. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/legislacao-consolidada/decreto-lei/2018-115654476>. Acesso em: 13 mar. 2024.

RIOS, J. Estudo de caso: método de pesquisa qualitativa ou método qualitativo de pesquisa? In: MOREIRA, A.; SÁ, P.; COSTA, A. P. (coords.). **Reflexões em torno de metodologias de investigação: métodos**. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2021. v. 1. p. 13-31.

SANTOS, F. P.; ROCHA, M. T. Inclusão no ensino superior: desafios e possibilidades na formação acadêmica de um aluno com deficiência visual. **Revista Educação Inclusiva**, Campina Grande, PB, v. 8, n. 1, 2023. Disponível em: <https://revista.uepb.edu.br/REIN/article/view/1609/1922>. Acesso em: 13 mar. 2024.

SOUSA, A. B. **Investigação em educação**. Lisboa: Livros Horizonte, 2005.

STAKE, R. E. **A arte da investigação com estudos de caso**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2012.

UNIVERSIDADE DE ÉVORA. **Despacho reitoral n. 69/94, de 01 de junho**. Évora, Universidade de Évora, 1994.

UNIVERSIDADE DE ÉVORA. **Despacho reitoral n. 136/96, de 30 de dezembro**. Évora, Universidade de Évora, 1996.

UNIVERSIDADE DE ÉVORA. **Despacho reitoral n. 28/2007, de 14 de fevereiro**. Évora, Universidade de Évora, 2007.

UNIVERSIDADE DE ÉVORA. **Despacho reitoral n. 53/2009, de 06 de março**. Évora, Universidade de Évora, 2009.

UNIVERSIDADE DE ÉVORA. **Despacho reitoral n. 124/2012, de 26 de novembro**. Évora, Universidade de Évora, 2012.

UNIVERSIDADE DE ÉVORA. **Despacho reitoral n. 75/2015, de 26 de junho**. Évora, Universidade de Évora, 2015.

UNIVERSIDADE DE ÉVORA. **Despacho n. 7370/2022, de 08 de junho**. Regulamento Académico da Universidade de Évora. Reitoria, 2022. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/7370-2022-184546220>. Acesso em: 13 mar. 2024.

UNIVERSIDADE DE ÉVORA. **Despacho n. 13153/2023, de 22 de dezembro**. Aprova o Regulamento dos Serviços Académicos. Reitoria, 2023. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/13153-2023-823878638>. Acesso em: 13 mar. 2024.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2010.

ZABELI, N.; KAÇANIKU, F.; KOLIQI, D. Towards the inclusion of students with special needs in higher education: challenges and prospects in Kosovo. **Cogent Education**, Hong Kong, v. 8, n. 1, 1859438, 2021. DOI 10.1080/2331186X.2020.1859438.

Disponível em:

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2331186X.2020.1859438>. Acesso em: 13 mar. 2024.

## **Contribuição do autor**

Escrita (texto original); concepção da pesquisa, obtenção de apoios (fundos), investigação, desenho da metodologia, realização de entrevistas e pesquisa documental, análise formal, interpretação dos dados, revisão de escrita e edição.

## **Declaração de conflito de interesse**

O autor declara que não há conflito de interesse com o artigo “Da integração dos estudantes no ensino superior: o caso da universidade de Évora (Portugal)”.

## **Disponibilidade de Dados**

Os conteúdos subjacentes ao texto da pesquisa estão disponíveis no artigo.

**Revisado por:** Jorge Bonito

E-mail: [jbonito@uevora.pt](mailto:jbonito@uevora.pt)