

## Alunos com deficiência no ensino superior em Portugal

*Students with disabilities in higher education in Portugal*

*Estudiantes con discapacidad en la enseñanza superior en Portugal*

José Miguel Nogueira<sup>1</sup>

Iscte – Instituto Universitário de Lisboa

Lara Querido<sup>2</sup>

Iscte – Instituto Universitário de Lisboa

Nuno Nunes<sup>3</sup>

Iscte – Instituto Universitário de Lisboa

Alejandra Ortiz<sup>4</sup>

Iscte – Instituto Universitário de Lisboa

Maria do Carmo Botelho<sup>5</sup>

Iscte – Instituto Universitário de Lisboa

**Resumo:** O presente artigo analisa os desenvolvimentos ocorridos no plano legislativo e académico em torno da educação superior inclusiva, incidindo sobre as condições de acessibilidade existentes nas Instituições de Ensino Superior (IES) em Portugal direcionadas a estudantes com necessidades especiais de educação (NEE). Através da análise de fontes secundárias, nomeadamente em torno de documentos nacionais de carácter estatístico, bem como da realização de um estudo de caso numa instituição de ensino superior, evidencia-se a crescente implementação de regulamentação específica orientada para alunos com NEE por parte das IES.

**Palavras-chave:** Ensino Superior. Deficiência. Acessibilidade. Integração. Diversidade.

**Abstract:** This article analyses the legislative and academic progresses in inclusive higher education, focusing on existing accessibility conditions for students with special educational needs (SEN) in Higher Education Institutions (HEIs) in Portugal. Through the analysis of secondary sources, national documents, recent data, and a case study from a higher education institution, it is shown that there is increasing implementation of specific regulations oriented to students with SEN by HEIs.

**Keywords:** Higher Education. Disability. Accessibility. Integration. Diversity.

---

<sup>1</sup> Doutorado em Políticas Públicas. Iscte (Investigador integrado CIES-Iscte), Lisboa, Portugal. E-mail: [jose\\_miguel\\_nogueira@iscte-iul.pt](mailto:jose_miguel_nogueira@iscte-iul.pt).

<sup>2</sup> Mestre em Sociologia. Iscte (Assistente de investigação CIES-Iscte), Lisboa, Portugal. E-mail: [lara\\_querido@iscte-iul.pt](mailto:lara_querido@iscte-iul.pt).

<sup>3</sup> Doutorado em Sociologia. Iscte (Professor do Departamento de Ciências Sociais e Empresariais), Lisboa, Portugal. E-mail: [nuno.nunes@iscte-iul.pt](mailto:nuno.nunes@iscte-iul.pt).

<sup>4</sup> Doutorada em Sociologia. Iscte (Investigadora integrada CIES-Iscte), Lisboa, Portugal. E-mail: [alejandra.scaglione@iscte-iul.pt](mailto:alejandra.scaglione@iscte-iul.pt).

<sup>5</sup> Doutorada em Métodos Quantitativos. Iscte (Professora do Departamento de Métodos de Pesquisa Social), Lisboa, Portugal. E-mail: [maria.botelho@iscte-iul.pt](mailto:maria.botelho@iscte-iul.pt).

**Resumen:** Este artículo analiza los avances legislativos y académicos en la educación superior inclusiva, centrándose en las condiciones de accesibilidad existentes para los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) en las Instituciones de Educación Superior (IES) en Portugal. A través del análisis de fuentes secundarias, documentos nacionales, datos recientes y un estudio de caso de una institución de educación superior, se demuestra que existe una creciente implementación de normativas específicas orientadas a estudiantes con NEE por parte de las IES.

**Palabras clave:** Educación superior. Discapacidad. Accesibilidad. Integración. Diversidad.

---

**Recebido em:** 25 maio de 2023

**Aceito em:** 29 de junho de 2023

---

## Introdução

A realização deste artigo parte da concretização de um estudo de caso, de tipo descritivo, no Iscte-Instituto Universitário de Lisboa, que procurou estudar as acessibilidades em contexto académico de estudantes do ensino superior com necessidades especiais de educação, visando de igual modo conhecer o seu processo de escolarização até ao ingresso na universidade. Para tal, foram contempladas todas as etapas inerentes à realização de um estudo de caso, passando por atividades de exploração, recolha e análise de dados. Foram selecionados 3 estudantes desta instituição de ensino, cujos critérios de seleção se prenderam com a diferenciação das necessidades especiais de educação detidas, com vista a abarcar experiências de acessibilidade e integração também elas diferenciadas. Foram realizadas entrevistas semi-diretivas direcionadas aos estudantes, sendo os dados obtidos alvo de posterior análise de conteúdo. Complementarmente, recorreu-se à análise de dados provenientes de fontes secundárias, com o intuito de explorar e contextualizar o acesso ao ensino superior em Portugal quanto ao número de estudantes com NEE inscritos, bem como as adaptações e recursos desenvolvidos pelas instituições de ensino superior em matéria de necessidades especiais de educação.

## O direito à educação e à educação superior inclusiva

Education creates the foundations for combating poverty and for creating fully inclusive societies. Persons with disabilities have the right to participate in all educational levels and forms including early childhood education and care on an equal basis with others (Union of Equality: Strategy for the Rights of Persons with Disabilities 2021-2030).

Segundo Antunes *et al.* 2019, a aposta na democratização do ensino, tem-se traduzido num ingresso progressivo do número de alunos/as com deficiência no ensino

superior. Contudo, como se evidenciará com maior detalhe mais à frente, a percentagem destes alunos a frequentar as universidades e politécnico ainda é muito inferior ao observado para os alunos em geral.

O acesso a um percurso educativo de qualidade e ao longo da vida, constitui, cada vez mais e no âmbito da sociedade do conhecimento, um recurso decisivo para um melhor prognóstico no que que concerne à inclusão profissional e conseqüente participação social. Esta premissa é válida para qualquer aluno/as, mas sobretudo para os alunos/as com deficiência, uma vez que os principais indicadores nacionais e europeus (ODDH, 2019; 2021), apresentam estas pessoas com deficiência, não só com um nível de habilitações literárias muito mais baixo do que as pessoas sem deficiência, como também o impacto desse gap se reflete numa menor taxa de emprego e maior taxa de desemprego.

O direito ao acesso à educação e à educação superior inclusiva por parte das pessoas com deficiência, encontra-se consubstanciado em variados documentos de referência de direito internacional, ratificados por Portugal. Desde logo, o número 1, do Artigo 26.º da Carta dos Direitos Humanos - Declaração Universal dos Direitos do Homem, de 1948, declara a universalidade do acesso à educação e à educação superior como um direito de todos os seres humanos sem exceção. Em 1994, a denominada Declaração de Salamanca, da UNESCO, comprometeu os Estados aderentes com o princípio da “Educação para Todos” e da educação inclusiva. Na génese do texto, encontra-se a premissa que este tipo de educação favorece o desenvolvimento educativo e integral de todos os alunos, com e sem deficiência, e ajuda a combater o estigma, o preconceito e a discriminação face à diferença (Organização das Nações Unidas, 1994; Garcia, 2017).

Nós, delegados à Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, representando noventa e dois países e vinte e cinco organizações internacionais, reunidos aqui em Salamanca, Espanha, de 7 a 10 de Junho de 1994, reafirmamos, por este meio, o nosso compromisso em prol da Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e a urgência de garantir a educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais no quadro do sistema regular de educação (...) (Declaração de Salamanca – Artigo 1.º).

A aprovação pela Assembleia Geral da ONU, em 13 de dezembro de 2006, da “Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CRPD)”, traduz um momento histórico, no que concerne à garantia e promoção dos direitos humanos das Pessoas com Deficiência. No âmbito do Artigo 24º da CPRD (Educação):

os Estados Partes asseguram um sistema de educação inclusiva a todos os níveis e uma aprendizagem ao longo da vida, direcionados para: a) O pleno

desenvolvimento do potencial humano e sentido de dignidade e autoestima e ao fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, liberdades fundamentais e diversidade humana; b) O desenvolvimento pelas pessoas com deficiência da sua personalidade, talentos e criatividade, assim como das suas aptidões mentais e físicas, até ao seu potencial máximo; c) Permitir às pessoas com deficiência participarem efetivamente numa sociedade livre (...) Os Estados Partes asseguram que as pessoas com deficiência podem aceder ao ensino superior geral, à formação vocacional, à educação de adultos e à aprendizagem ao longo da vida sem discriminação e em condições de igualdade com as demais. Para este efeito, os Estados Partes asseguram as adaptações razoáveis para as pessoas com deficiência.

Em 17 de Setembro de 2007, no quadro da presidência portuguesa da União Europeia, Portugal, em cooperação com a Agencia Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Especiais de Educação, organizou um evento com jovens alunos com deficiência de 29 países europeus, que frequentam os ensinos secundário, profissional e superior, o qual culminou na redação da intitulada - “Declaração de Lisboa - Pontos de vista dos jovens sobre Educação Inclusiva- “Young Voices: Meeting Diversity in Education”.

No documento produzido nesse âmbito, os jovens destacaram como principais necessidades e desafios para ultrapassar as barreiras à educação, nas várias tipologias que a deficiência comporta, aspetos como:

Durante as aulas e exames alguns de nós necessitam de mais tempo; por vezes necessitamos de apoio pessoal de assistentes nas aulas; necessitamos de materiais didáticos adaptados ao mesmo tempo que os nossos colegas; por vezes a liberdade de escolha de áreas de estudo e-nos vedada por razões de acessibilidade dos edifícios, tecnologia insuficiente e materiais adaptados (equipamento, livros); necessitamos de conteúdos e de competências que tenham significado para nós e para a nossa vida futura; necessitamos de aconselhamento, ao longo do nosso percurso escolar, no que respeita ao que será possível fazermos no futuro de acordo com as nossas necessidades individuais. (ME; EADSNE, 2007).

Os jovens assinalaram ainda como pontos importantes, o desconhecimento que os professores, nomeadamente do ensino superior, tinham sobre a deficiência nas suas várias formas e tipologias, bem como e em razão do exposto, alguma atitude negativa para com estes alunos. Esta realidade era também observada quer ao nível dos estudantes sem deficiência, quer das respetivas famílias.

Para os jovens subscritores da “Declaração de Lisboa”, existia e, possivelmente ainda hoje existirá, de um modo geral, uma grave e persistente lacuna ao nível do conhecimento e motivação dos professores para compreender as necessidades dos alunos com deficiência.

A educação inclusiva com apoio individualizado e especializado é a melhor preparação para o ensino superior. Os centros especializados poderiam apoiar-nos, informando devidamente as Universidades sobre a ajuda que necessitamos. A educação inclusiva tem benefícios mútuos, para nós e para toda a gente. Compete-nos construir o nosso futuro. Temos de remover barreiras dentro de nós e dos outros. Temos de crescer para além da nossa deficiência – então o mundo aceitar-nos-á melhor (*Idem*).

A “Declaração de Incheon” - Coreia do Sul, aprovada em 2015, constitui o compromisso dos Estados com a Educação Inclusiva, equitativa e de qualidade até 2030.

(...) comprometemo-nos a enfrentar todas as formas de exclusão e marginalização, bem como disparidades e desigualdades no acesso, na participação e nos resultados de aprendizagem. Nenhuma meta de educação deverá ser considerada cumprida a menos que tenha sido atingida por todos. Portanto, comprometemo-nos a fazer mudanças necessárias nas políticas de educação e a concentrar nossos esforços nos mais desfavorecidos, especialmente aqueles com deficiências, a fim de assegurar que ninguém seja deixado para trás. (ONU, 2015).

Portanto, o acesso a todos os níveis de ensino, incluindo o superior é um direito de todos os alunos, com ou sem deficiência, embora os alunos com deficiência tenham, em razão não só das suas especificidades, mas sobretudo em virtude da impreparação dos sistemas e contextos educativos, dificuldades acrescidas.

Mais recentemente, a Estratégia Europeia para a Deficiência 2021-2030, volta a colocar uma forte tónica na educação inclusiva, desde o ensino básico até ao universitário e, nesse campo, na necessidade de preparação dos agentes e contextos educativos para que esse desiderato se possa cumprir.

### **A educação a nível superior das pessoas com deficiência – o contexto nacional**

De acordo com Fernandes & Almeida, 2007; Araújo, 2009; Antunes *et al.*, 2019, em Portugal os primeiros serviços académicos e grupos de apoio ao estudante com deficiência no ensino superior surgiram apenas nos anos 80 do século XX. Numa primeira fase estes serviços foram criados em Coimbra e Lisboa e abrangiam apenas os alunos/as com deficiência visual. Espadinha (2010), identifica como o projeto mais antigo de apoio a estes alunos o “Núcleo de Apoio ao Estudante com Deficiência Visual”, desenvolvido em 1985 na Universidade de Coimbra. Essa estrutura tinha mormente por objetivos a produção de materiais acessíveis a alunos cegos em braille e áudio. Também em 1985, foi publicada a Portaria n.º 787/85, de 17 de outubro, que ditou um acréscimo ao *numerus clausus* estabelecido, para candidatos com deficiências físicas ou sensoriais. A Portaria incluía a necessidade de as instituições do ensino superior disponibilizarem material adaptado aos

alunos cegos, nomeadamente transcrições de Braille e material áudio, tal como apoio psicopedagógico. Em 1989, o citado núcleo da Universidade de Coimbra alargou a sua intervenção, não tornando exclusivo o seu apoio a alunos com deficiência visual. Ainda na década de 80, nomeadamente em 1988 foi criado o “Serviço de Apoio aos Alunos Deficientes” (Pires, 2007).

Tal como se verificou no caso do apoio aos alunos com deficiência no ensino básico e secundário, a década de 90 foi marcada por algum incremento do apoio a estes alunos no ensino superior, tendo sido desenvolvidos serviços e/ou gabinetes de apoio a alunos com deficiência em várias universidades, como é o caso das Universidade do Porto, Aveiro e Évora. Saliente-se que tal como em Coimbra e Lisboa, o apoio começou inicialmente aos alunos com deficiência visual, sendo posteriormente alargado a outras áreas da deficiência (Espadinha, 2010).

Nos anos 90, nomeadamente em 1994, foi instituída a Portaria n.º 216/94, de 12 de abril, que consagrou 1% das vagas do contingente especial no ensino superior a alunos com deficiência física e sensorial. Em 2001, através da publicação da portaria n.º 715/ 2001, de 12 de julho, a percentagem de vagas do contingente especial para acesso ao ensino superior para alunos com deficiências físicas e sensoriais foi alargada para 2%.

No ano de 2004 foi criado o Grupo de Trabalho para o Apoio a Estudantes com Deficiências no Ensino Superior (GTAEDES). Este Grupo de Trabalho que se mantém em atividade até à atualidade, é formado por instituições de ensino superior público com serviços de apoio a estudantes com deficiência. O objetivo comum do projeto passa por contribuir para melhorar o apoio aos estudantes com deficiência no ensino superior, promovendo uma cada vez melhor qualidade dos serviços de apoio nas universidades e nos politécnicos em Portugal. A existência do GTAEDES permite, segundo os promotores, facilitar a troca de experiências entre instituições do ensino superior e promover o desenvolvimento de iniciativas conjuntas neste âmbito.

O Despacho n.º 8584/2017, de 29 de setembro, veio estabelecer o Regulamento de Atribuição de Bolsas de Estudo para Frequência do Ensino Superior de Estudantes com incapacidade igual ou superior a 60 %.

Ainda no ano de 2017, o Despacho n.º 10734/2017, de 11 de dezembro, veio criar o Programa “Inclusão para o Conhecimento”, com o objetivo de promover a existência das condições adequadas à inclusão das pessoas com deficiência ao nível da formação, desempenho de atividades docentes/investigação e de participação na vida académica, social, desportiva e cultural no contexto das Instituições de Ensino Superior. O Balcão “InclUES”, estrutura que possibilita a divulgação de serviços e boas práticas, bem como a colaboração e o intercâmbio de informação ao nível da inclusão no ensino superior foi instituído no âmbito do referido

Despacho, tal como o Grupo de Trabalho para as Necessidades Especiais na Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (GT-NECTES). Esta estrutura, “tem como missão o aconselhamento do Ministro da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior na definição de estratégias que promovam o acesso e a inclusão de cidadãos com necessidades especiais no ensino superior, nas atividades académicas (...)”.

A inclusão e a atenção diferenciada a todos os estudantes de acordo com as suas necessidades e características, em linha com as práticas já mais consolidadas na educação básica e secundária, terão que ser devidamente acompanhadas e enquadradas nas novas realidades do processo de ensino-aprendizagem das IES, não sendo negativo o esforço de progressiva melhoria dos regulamentos disponíveis. Aqui, talvez se possa esperar um contributo crescente do GT-NECTES face às competências que lhe estão atribuídas e ao apoio que podem prestar (Despacho n.º 10734/2017, de 11 de dezembro).

Quadro 1 – Cinco aspetos que distinguem as instituições de ensino superior verdadeiramente inclusivas:

1) Preparação antecipada do apoio ao estudante com deficiência antes do seu ingresso na universidade;
2) Capacitação dos docentes em geral para o desenho de currículos acessíveis e adaptados às necessidades de cada aluno em concreto (conceito de adaptação razoável, inscrito na Convenção);
3) Auscultação do aluno com deficiência sobre os temas centrais para a sua verdadeira inclusão e sucesso no ensino superior, incluindo sobre os apoios oferecidos pela sua instituição;
4) desenvolver e melhorar os serviços de apoio aos estudantes com deficiência com base na auscultação efetuada no ponto anterior;
5) Desenhar e implementar um Plano Individual de Inclusão para cada aluno.

Fonte: Vickerman e Blundell (2010) – adaptado.

As barreiras que dificultam, ou mesmo, em alguns casos, que impedem, o acesso dos alunos com deficiência ao ensino superior em Portugal começa anteriormente a esta etapa educativa. Falamos do ensino básico e secundário. Embora, desde os anos 90 do século XX, Portugal detenha uma legislação avançada, em constante revisão e em teoria facilitadora da inclusão destes alunos nas escolas, o facto é que a sua implementação está longe de ser um sucesso, o que à partida penaliza e muito a preparação académica destes alunos (Capucha; Nogueira, 2010). Desta forma, a transição para o ensino superior coloca exigências acrescidas para as quais estes alunos, a maioria das vezes, não foram devidamente preparados, o que potencia o seu abandono académico (Gonçalves; Cardoso, 2010; Fernandes; Almeida, 2007)). Os autores alertam ainda para outro tipo de barreiras que

cumulativamente podem causar grandes dificuldades a estes alunos, como é o caso da impreparação dos professores, dificuldade de interação com os colegas sem deficiência, obstáculos arquitetónicos ou comunicacionais ou mesmo a impreparação dos próprios serviços académicos de apoio.

Em 2003, o Conselho da Europa apontava como principais obstáculos à inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior, a impreparação das universidades em geral para acolher pessoas com deficiências, em concreto, a questão das acessibilidades, a falta de formação/capacitação dos professores, utilização de ferramentas ou métodos de ensino rígidos e normalizados, a escassez de intérpretes de língua gestual, o escasso investimento no ensino a distância, que entretanto melhorou em virtude da pandemia COVID19; a falta de recursos humanos especializados e o baixo investimento financeiro para apoiar estes estudantes. A este nível, Abreu (2011), comprovou que muitos dos alunos com deficiência inquiridos desconheciam os apoios que poderiam beneficiar, quer no momento da matrícula, quer o que poderiam usufruir durante o ano letivo. Segundo o autor, apesar destes alunos terem beneficiado de adaptações, estas parecem ter diminuído à medida que a exigência do ensino aumentava. O autor concluiu ainda a inexistência de uma ligação visível entre os núcleos de apoio ao estudante com deficiência no ensino superior e os professores das diferentes unidades curriculares. Assim, para Fernandes; Almeida, 2007), não é de todo suficiente garantir o acesso ao ensino superior aos alunos com deficiência, é imprescindível dotar as universidades e politécnicos dos meios e dos recursos para que esses alunos possam concluir os estudos com sucesso.

### **Acessibilidade e integração de estudantes com necessidades educativas especiais no Ensino Superior em Portugal**

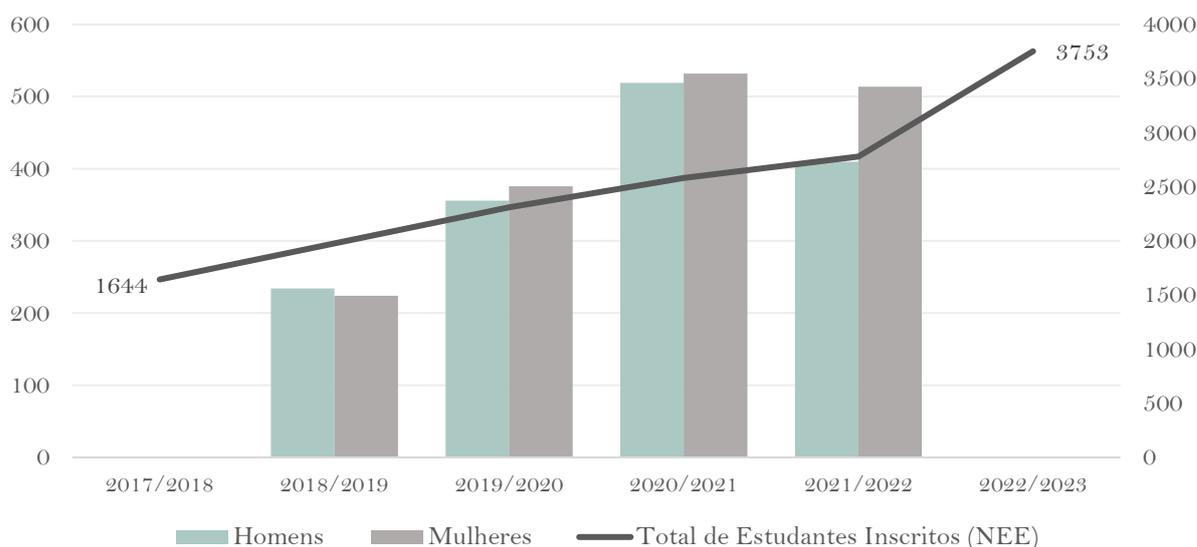
Partindo da premissa de que o sistema educativo deverá garantir a acessibilidade e a integração a todos os níveis durante todo o período de escolarização, levando a cabo ações que permitam o acesso, a permanência e o sucesso de todos os alunos, importa retratar e analisar o nível de acessibilidade dos estudantes com necessidades específicas de educação, centrando-nos no contexto do Ensino Superior. Visando caracterizar a população de alunos com necessidades específicas de educação inscritos no Ensino Superior, bem como analisar as condições de acessibilidade, apoio e acompanhamento promovidas pelos estabelecimentos de ensino direcionadas a estes discentes, recorreremos à análise dos resultados advindos do «Inquérito às Necessidades Educativas Especiais (NEE) nos estabelecimentos de Ensino Superior», realizado pela Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC) referentes aos anos letivos entre 2017/2018 e 2022/2023. Utilizaremos, igualmente, os resultados advindos de um inquérito adicional e

complementar, aplicado pela mesma instituição com o intuito de caracterizar a situação educativa deste grupo de estudantes, não sendo o preenchimento deste inquérito de carácter obrigatório.

A figura 1, que compila dados de ambos os inquéritos mencionados e que se reporta ao número de alunos com NEE inscritos nos estabelecimentos de ensino superior, públicos e privados, evidencia que desde o ano letivo 2017/2018 até ao presente, este número mais do que duplicou. A tendência para um crescimento do número de inscritos é claramente observável. No que se refere ao sexo dos estudantes que responderam ao inquérito, à exceção do ano letivo 2018/2019 que regista um maior número de estudantes do sexo masculino (n=214), a sua distribuição denota a prevalência do sexo feminino. No ano letivo 2021/2022, do total de respondentes, mais de metade eram mulheres (55,6%; n=514), face a 44,4% (n=410) de homens.

No que concerne às necessidades específicas dos estudantes inquiridos no ano letivo 2021/2022<sup>6</sup> (n=914), de referir que quanto à sua condição de saúde, 113 indicaram deter doença crónica e 103 limitação motora, sendo estas as condições de saúde predominantes, seguidas de perturbação da aprendizagem (n=94), de perturbação no espectro do autismo (n=93) e de perturbação de défice de atenção/hiperatividade (n=87). De um conjunto de 12 condições de saúde identificadas, ainda que as mencionadas se apresentem como as que detêm maior incidência, 186 estudantes referem deter «outra condição».

Figura 1- Evolução do número de estudantes com NEE inscritos nos estabelecimentos de ensino superior, por sexo (2017/2018 - 2022/2023)

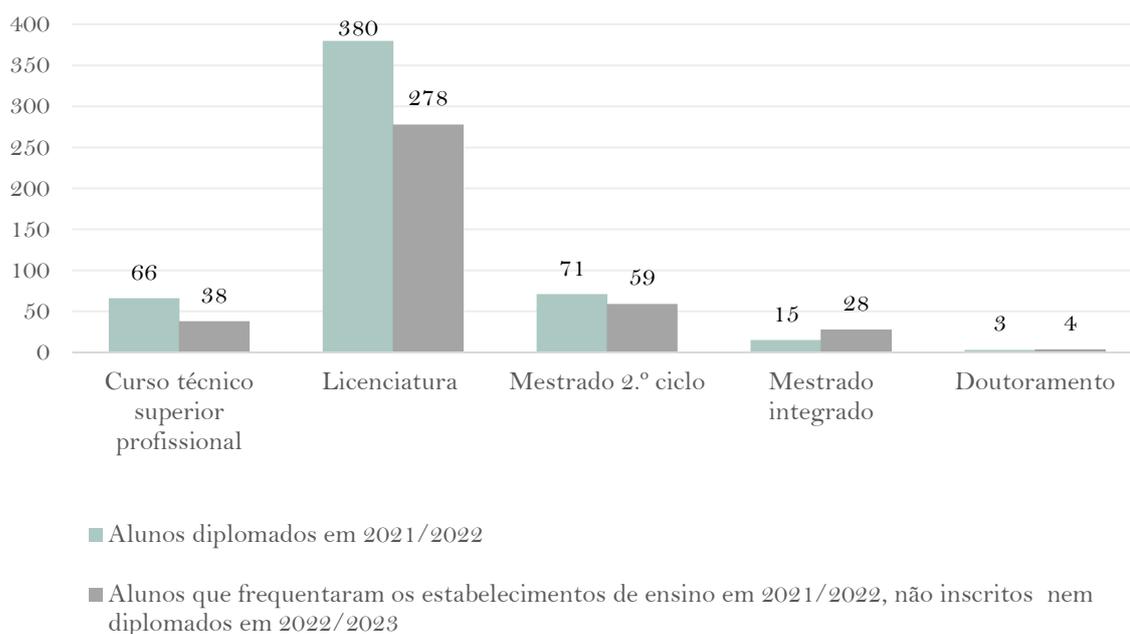


Fonte: DGEEC; Inquérito às Necessidades Educativas Especiais (NEE) nos estabelecimentos de Ensino Superior [2018/2019, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022, 2022/2023]; Inquérito às Necessidades Especiais de Educação nos Estabelecimentos de Ensino Superior – Caracterização da situação educativa do aluno [2018/2019, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022]

<sup>6</sup> Informação disponível para consulta em: <https://www.dgeec.mec.pt/np4/428/>

No que concerne ao número de diplomados (figura 2), os dados mais recentes (2021/2022) apontam para 535 estudantes. A sua distribuição por grau académico mostra que a maioria (n=380) concluiu o primeiro ciclo de estudos do Ensino Superior, obtendo o grau de licenciatura e 71 estudantes completaram o segundo ciclo, que compreende o grau de mestre. Contudo, verifica-se um número muito diminuto de estudantes em ciclo de estudos avançados, sendo que apenas se registam 3 doutorados. Atentando na figura, observa-se que uma parcela de estudantes com NEE que frequentaram o ano letivo 2021/2022 não se diplomaram nem se encontravam inscritos no mesmo par estabelecimento/curso no ano letivo seguinte. Tais dados são sugestivos de uma possível situação de abandono escolar, cujos motivos seria interessante e de grande relevância apurar em estudos futuros.

Figura 2 - Número de alunos com NEE diplomados em 2021/2022 e número de estudantes com NEE que frequentaram os estabelecimentos de ensino, não inscritos nem diplomados em 2022/2023



Fonte: DGEEC; Inquérito às Necessidades Educativas Especiais (NEE) nos estabelecimentos de Ensino Superior, 2022/2023];

Importa também caracterizar de que forma os estabelecimentos de Ensino Superior têm procurado criar adaptações e recursos de apoio destinados aos estudantes com NEE. Observando o quadro 1, que descreve a evolução do número de Instituições de Ensino Superior (IES) que dispõem de adaptações e recursos que visam apoiar este grupo de estudantes, verifica-se que mais de metade contempla regulamentação específica para alunos com NEE, seja através de disposições concretas no seu regulamento geral, seja através de

regulamentos/estatutos específicos para alunos com NEE ou ainda de outro tipo de regulamentação. Também ao nível dos serviços de apoio a estudantes com NEE, se identifica desde 2017 um aumento, sendo atualmente 64 o número de instituições de ensino superior que disponibiliza serviços de apoio específicos para esta população de estudantes. Em traços gerais constata-se uma gradual evolução do número de instituições de ensino superior com recursos orientados para as diversas necessidades dos seus estudantes. De igual modo, em termos de adaptações, tem sido crescente a procura pela garantia da acessibilidade dos estudantes com NEE às infraestruturas das instituições de ensino, sendo que num total de 95 instituições, 70 dispõem de acessibilidades em todos os seus edifícios centrais. Tal melhoria das acessibilidades concorre para a promoção cada vez maior do nível de participação dos estudantes com NEE, a qual não se cinge exclusivamente à remoção de barreiras arquitetónicas.

Quadro 2- Evolução das adaptações e dos recursos de apoio direcionados a estudantes com necessidades educativas especiais nas Instituições de Ensino Superior (IES), por tipo de apoio (2017/2018-2022/2023)

Ano letivo	Total de IES	IES com regulamentação específica	IES com serviço específico de apoio	IES com unidades de produção de materiais	IES com todos os edifícios centrais acessíveis
2017/2018	112	63	51	18	63
2018/2019	111	65	54	19	69
2019/2020	104	65	57	17	61
2020/2021	104	67	61	22	71
2021/2022	100	71	63	22	70
2022/2023	95	64	64	22	70

Fonte: DGEEC; Inquérito às Necessidades Educativas Especiais (NEE) nos estabelecimentos de Ensino Superior, 2017/2018, 2018/2019, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022, 2022/2023].

Os dados recentemente disponibilizados pela DGEEC, que se centram no ano letivo 2022/2023, referem que das 95 instituições de ensino superior, 37 afirmam gerir, na totalidade, mais de uma centena e meia de residências de estudantes. Destas, mais de metade (56,3%) situam-se em edifícios adaptados e contam com 132 quartos também eles adaptados. No mesmo sentido, ao nível de espaços e modalidades desportivas voltadas para a prática de desporto adaptado, cerca de 23,2% dos estabelecimentos de ensino superior afirmam deter infraestruturas ou modalidades desportivas adaptadas para estudantes com

NEE. Face a estes dados, que nos permitem conhecer e caracterizar genericamente recursos que as instituições de ensino superior têm disponibilizado aos estudantes com NEE, é possível afirmar a existência de uma preocupação em ajustar os serviços e os espaços geridos por estes estabelecimentos com vista a favorecer as suas condições de acessibilidade. Contudo, importa-nos conhecer com maior detalhe, auscultando na primeira pessoa, a experiência de integração de estudantes com NEE no ensino superior, quais os desafios com que se depararam ao longo do seu processo de escolarização até ao momento e o tipo de resposta/apoio que lhes é cedido pela instituição de ensino superior que frequentam. Para isso foi auscultado, através da realização de entrevista semi-diretiva, um conjunto de estudantes do Iscte-Instituto Universitário de Lisboa.

Ao procurar compreender como decorreu o percurso de escolarização destes estudantes até ao ensino superior, constatou-se que independentemente do tipo de incapacidade detida, todos os estudantes entrevistados haviam frequentado o ensino regular. Ainda que, como referem, nas escolas que frequentaram existissem unidades específicas para alunos com deficiência, estes não as utilizavam, tendo estado sempre com a sua respetiva turma até ao término no ensino secundário. Nalguns casos, verifica-se que a permanência em sala de aula e em contexto de turma partira de uma vincada decisão por parte dos progenitores, como mencionam:

Em todas as escolas que andei havia salas específicas para esses alunos, mas a minha mãe dizia que não valia a pena, que eu tinha capacidade de aprendizagem como qualquer outro e, por isso, não faria sentido eu não progredir na minha aprendizagem por estar no meio daqueles que não conseguem por problemas intelectuais. (...)" Os meus pais acharam que não faria sentido e que estavam a fechar-me numa bolha quando eu tinha toda a capacidade. [E3, estudante com deficiência motora, Iscte-Iul]

Em virtude das limitações detidas, os estudantes manifestam ter necessitado apenas de ligeiras adaptações ou recursos materiais de apoio durante o seu processo de escolarização até à universidade, como computadores ou máquina de braille. Afirmam que embora não se recordem “de um grande acompanhamento”, as escolas e a generalidade dos docentes sempre se prontificaram a disponibilizar os meios e os recursos necessários para lhes garantir as melhores condições no seu processo de aprendizagem. As maiores adaptações referidas recaíram sobre o processo de avaliação em algumas disciplinas, como é o caso de Educação Física ou Educação Visual e Tecnológica, cuja avaliação decorria da realização de trabalhos escritos. Já noutras disciplinas, usufruíam de mais tempo para a realização das provas de avaliação. Neste plano, ainda enquanto crianças, afirmam ter sofrido de situações de *bullying* por parte dos seus pares, pela não aceitação de elementos

de avaliação diferenciados, que no seu entender consideravam agir em benefício destes estudantes com NEE. Nesta matéria, nem sempre a gestão dos conflitos por parte dos docentes contribuíra para acalmar o sentimento de discriminação sentido por estes estudantes. Por este motivo, afirmam que os maiores desafios com os quais se confrontaram assentaram, essencialmente, no plano das relações interpessoais com colegas, experienciando situações de preconceito e estigma face às suas incapacidades até ingressarem na universidade. Como referem:

Sofri algum preconceito por parte de colegas da escola, de professores, nunca.  
[E2, estudante com paralisia cerebral, Iscte-Iul]

Os maiores desafios, talvez os colegas, sobretudo numa determinada fase não percebem e acham que ali [na escola] temos de ser todos iguais. E, acham que quem não é igual, tem os seus "benefícios". (...) Às vezes não interpretam isso como um apoio ou uma questão de equidade, mas sim «ai, está a ser beneficiado», ou, «é a queridinha dos professores», ou «pois, dão-lhe os testes antes e por isso é que ela tem boas notas...». Não conseguem ver além da incapacidade. [E3, estudante com deficiência motora, Iscte-Iul]

No início foi difícil o processo de adaptação ao braille. Os primeiros tempos foram complicados e, depois, o tempo de estudo era mais exigente porque quem lê a negro demora menos tempo do que quem lê braille, ou de quem ouve no computador... esse foi um dos principais desafios." (...) "Nas avaliações tinha mais tempo por norma, em relação aos outros colegas. (...) "Às vezes, tenho alguma dificuldade, mas o facto de não ver interferiu pouco [nas relações interpessoais de socialização].  
E1, estudante com deficiência visual, Iscte-Iul]

Estes relatos fazem denotar a necessidade premente de promover, desde as bases, o maior convívio com a deficiência e a diversidade, essencialmente em contexto escolar, no qual as crianças e jovens permanecem grande parte do seu tempo e onde devem aprender a conviver juntas.

Encontrando-se atualmente em contexto universitário, os estudantes auscultados relatam relativa facilidade no processo de candidatura e ingresso, havendo casos em que necessitaram de algum apoio/orientação quanto aos trâmites burocráticos a seguir. Ainda que considerem que a transição do ensino secundário para o ensino superior tenha inicialmente gerado alguma estranheza, quer em termos físicos, pela necessidade de adaptação a um espaço desconhecido, quer em termos académicos, pela sensação de um nível de exigência superior, mas também pessoais pelo contacto com uma nova realidade e com outras pessoas, encararam essa transição como positiva:

Foi meio complicado e estranho, porque vinha do secundário, de um espaço completamente diferente em que estava com outros colegas, outros professores. Foi uma realidade completamente diferente, os professores são mais exigentes aqui e isto é outro patamar. Foi uma adaptação até mesmo aos espaços... E1, estudante com deficiência visual, Iscte-Iul]

Fiquei perdido, mas depois de conhecer pessoas ficou melhor a cada dia. (...)  
Já estou cá há 5 anos. [E2, estudante com paralisia cerebral, Iscte-Iul]

O acolhimento que lhes foi concedido desde o primeiro momento em que ingressaram na universidade, bem como a disponibilização de recursos e/ou adaptações de que necessitavam é um aspeto realçado por estes estudantes, mesmo em casos em que anteriormente existiu uma troca de estabelecimento de ensino. A preocupação da instituição de ensino superior com o bem-estar dos estudantes e com o assegurar de que reúnem as condições necessárias para que o seu percurso seja o mais bem-sucedido possível, é apreciado por estes. No discurso dos estudantes entrevistados, é refletido que está presente no modo de atuação da instituição o cuidado de ouvir na primeira pessoa quais as suas reais necessidades e quais consideram ser as melhores formas de as suprir. Podemos, assim, aferir que esta postura institucional contribui para a estruturação de uma relação de abertura e de proximidade com os estudantes com necessidades especiais de educação, contribuindo para que sejam cada vez mais minoradas condições de acessibilidade e participação desiguais.

O que me perguntavam era em que é que concretamente me podiam ajudar. No meu caso, só precisava de mais tempo nas avaliações escritas. O que importa é dar condições aos alunos! (...) Este ano, no Iscte, até me perguntaram se eu tinha alguma queixa a fazer, se precisava de mais alguma coisa, se estava tudo do meu agrado..."Tive uma reunião no início do ano e questionaram tudo, acessibilidade, alimentação etc., se necessitava de ficar mais à frente na sala de aula... [E3, estudante com deficiência motora, Iscte-Iul]

Não obstante a busca pela garantia de uma integração de qualidade e da participação dos estudantes com NEE em todos os planos e espaços, considerando que todos os alunos detêm necessidades específicas a que as universidades, tal como os dados anteriormente mencionados evidenciam têm procurado atender, há ainda a referência à necessidade de aprimoramentos. Falamos, essencialmente, em matéria de acessibilidade física, a qual passa pela remoção de barreiras arquitetónicas e pela implementação de mecanismos de orientação e mobilidade para pessoas cegas. Pese embora tenham vindo a ser levadas a cabo reestruturações de espaços nos edifícios e no campus universitário, encontram-se ainda presentes obstáculos que, à primeira vista não se apresentam de grande relevância, mas que são efetivamente impactantes no dia-a-dia dos estudantes.

O Iscte-Instituto Universitário de Lisboa, encontra-se provido de elevadores que possibilitam um mais fácil acesso a todos os seus edifícios. No entanto, em alguns espaços exteriores e auditórios constata-se a necessidade de introdução de estruturas capazes de servir de rampa para a passagem e a circulação de pessoas que utilizam cadeira de rodas. Mesmo em

casos em que os degraus existentes se apresentem como pouco perceptíveis, são suficientes para condicionar a mobilidade de estudantes com limitações motoras nas suas cadeiras. A reduzida existência de ferramentas que favoreçam a orientação é, de igual modo, outra das melhorias a fazer. Referimo-nos, por exemplo, a pisos tácteis e/ou à colocação de informação/sinalética em braille para estudantes com deficiência visual. Neste plano, enquadra-se, por exemplo, a identificação do número das salas de aula, das casas de banho ou de outros locais. Também o acesso a outros espaços, inseridos no complexo institucional aparentam ser suscetíveis de gerar alguma inacessibilidade. É o caso do estacionamento, cujo acesso a céu aberto em dias de chuva condiciona o percurso dos estudantes, pela inexistência de uma estrutura que os permita abrigarem-se. Destacam, igualmente, outras situações passíveis de serem condicionantes, quer para estes estudantes ou outros com incapacidades distintas:

No bar os balcões são um bocadinho altos, eu consigo levantar-me, mas para quem não consegue é difícil. [E3, estudante com deficiência motora, Iscte-Iul]

(...) Às vezes tenho dificuldade e preciso de ajuda. Há sítios onde eu já consigo ir, já me habituei melhor, mas há sítios em que me é difícil ir porque (...) o espaço é muito grande e há sempre alguma dificuldade, mas pensando em algo que o Iscte precise de melhorar... talvez nas salas de aula, por exemplo, eu nunca sei qual é o número das salas... E1, estudante com deficiência visual, Iscte-Iul]

Uma das coisas que precisam de ser melhoradas são os pisos, as calçadas, é necessário colocar o chão liso. (...) Todos os auditórios deviam ter uma rampa/plataforma. À exceção do Grande Auditório que tem plataforma, mais nenhum tem, mas a minha cadeira é pesada e essa plataforma só leva 110kg. [E2, estudante com paralisia cerebral, Iscte-Iul]

Quanto à acessibilidade pedagógica, referem os estudantes que as suas necessidades têm sido asseguradas, as quais passam fundamentalmente por uma extensão de tempo durante as provas de avaliação e pelo acesso a materiais acessíveis a leitura. Existe também alguma coordenação entre docentes e os serviços da instituição. Isto é, na eventualidade de o docente não dispor de competências técnicas ou ferramentas tecnológicas para disponibilizar um dado material adaptado, a conversão desses mesmos materiais para materiais acessíveis é realizada, por exemplo, em colaboração com a biblioteca, que posteriormente os entrega ao estudante. Casos houve em que foi disponibilizado apoio, atribuindo ou facilitando o acesso a equipamentos tecnológicos sempre que foram precisos, ou quando os de uso pessoal não eram uma opção ou não existiam. Vale a pena, neste ponto, salientar o papel de relevo que o desenvolvimento tecnológico tem tido na melhoria da acessibilidade e, conseqüentemente, na autonomia

dos estudantes com NEE. Ao nível da acessibilidade comunicacional não são identificados pontos de melhoria, já que afirmam que têm sido garantidas todas as condições.

Na perspetiva dos estudantes auscultados, os recursos disponibilizados pela sua instituição de ensino e o apoio direto que lhes é proporcionado têm colaborado fortemente para o seu processo de aprendizagem e para o seu sucesso no percurso académico. Fazem, por isso, uma avaliação positiva face ao empenho do estabelecimento de ensino em conferir, de acordo com as suas possibilidades, as melhores condições possíveis para os estudantes com NEE perante as suas necessidades concretas.

Ao tomar como exemplo a experiência vivida por estes estudantes do ensino superior, que frequentam a mesma instituição de ensino, fica claro que os compromissos institucionais e as mudanças empreendidas têm contribuído para que exista uma plena integração e participação dos estudantes com NEE. Indubitavelmente, carece-se de melhorias e de adaptação de espaços capazes de ir ao encontro das diferentes necessidades que perpassam a diversidade de estudantes que frequentam instituições de ensino superior. Estas, de acordo com os dados apresentados, aparentam estar cada vez mais despertas e ativas para responder adequadamente aos desafios que os seus estudantes com NEE possam enfrentar nas instalações que gerem. O facto de se verificar um crescimento do número de instituições que integram nos seus planos regulamentares disposições específicas para alunos com NEE, demonstra que tem existido um forte desenvolvimento profícuo no âmbito das políticas de inclusão e de acessibilidade na esfera do ensino superior. Há já, portanto, um caminho percorrido por grande parte das universidades na regulamentação e na implementação de boas práticas no âmbito da educação inclusiva, da não discriminação e da acessibilidade, mas que carece de ser acompanhado por uma maior adaptação e melhoramento de espaços e infraestruturas.

## Discussão

Apesar dos avanços muitos significativos alcançados pelo sistema educativo português a partir da Revolução de 25 de Abril de 1974, este ainda tem um longo caminho a percorrer, no que diz respeito à democratização e integração dos seus grupos sociais mais excluídos, como é o caso dos alunos com deficiência. O sistema educativo português encontra-se num momento de viragem: ou é capaz de gerar processos mais efetivos de inclusão social, desta forma efetivamente reduzindo desigualdades sociais que invertam tendências de reprodução social mais profundas, ou tenderá a mimetizar as atuais lógicas da “Tirania do Mérito” (Sandel, 2019) que, sob os supostos ditames neutros da igualdade de oportunidades, continuará a ocultar desigualdades multidimensionais, mesmo que o sistema educativo português tendencialmente esteja a gerar uma gradual integração social e educativa.

Será a partir de uma perspectiva de redução das desigualdades, pela criação de condições estruturais, institucionais e organizacionais concretizadoras de uma efetiva inclusão dos alunos com deficiência, que será possível que o sistema educativo português possa alcançar patamares mais avançados de desenvolvimento.

Neste artigo foram levantados problemas decisivos para o futuro dos alunos com deficiência no sistema educativo português e ensino superior em particular. Destacam-se as dificuldades de discriminação, estigma e preconceito, as acessibilidades, a impreparação formativa dos professores, o desconhecimento das melhores práticas pedagógicas, a falta de auscultação dos alunos, e o perigo do abandono escolar.

Mas também se vislumbram oportunidades favoráveis à inclusão social, como determinadas práticas organizacionais, o ensino a distância e a rentabilização pedagógica das novas tecnologias digitais. Processos de capacitação organizacional, como o Iscte vive neste momento, que regulamentem, apliquem e avaliem a inclusão das pessoas com deficiência, e que tomem em conta a auscultação na primeira pessoa e a diversidade do universo educativo, serão condições fundamentais para um ensino superior mais democrático, inclusivo e participado.

## Conclusões

Nos últimos cinco anos verifica-se um aumento do número de estudantes no ensino superior que são detentores de necessidades específicas de educação. Cada vez mais as instituições de ensino superior devem conseguir garantir, com a maior efetividade, recursos de apoio direcionados a estes estudantes, promovendo a acessibilidade - nos seus diversos planos - e a redução de desigualdades, assegurando o seu compromisso com a promoção da inclusão.

Os dados recolhidos aquando do estudo de caso realizado permitem constatar a existência de uma contínua, e tendencialmente adequada, resposta às especificidades dos estudantes do ensino superior com NEE. Salienta-se, contudo, que no presente ano letivo se observa um número considerável de casos de estudantes com NEE que não se encontram a frequentar o mesmo par curso/instituição de ensino que no ano letivo anterior, o que revela a necessidade de apurar se se trata de uma possível situação de abandono escolar, tendo em conta que não se diplomaram. Também neste plano é importante apurar, em estudo futuro, os fatores que contribuíram para a não permanência

destes estudantes no ensino superior e de que forma poderão as instituições de ensino contribuir para a continuidade dos estudantes em meio académico.

Note-se que, independentemente das iniciativas anteriormente referidas, até a atualidade, Portugal nunca conheceu uma legislação dedicada a este tema, por forma a uniformizar a regulamentação do apoio a estes alunos no ensino superior. Se esta constatação é verdadeira, é igualmente verdadeiro o facto de nunca ter sido desenhada uma estratégia nacional ampla a este nível, pelo que as entidades de ensino superior, desenvolvem as suas próprias medidas de suporte aos alunos com deficiência. Neste sentido, Castanheira (2013), considera que em Portugal continua a existir uma grande disparidade de apoios, de processos e de regulamentação, de uma universidade para outra. Desta forma, se em algumas instituições de ensino superior são reconhecidas boas práticas a este nível, outras apenas respondem a pedidos avulso dos alunos e famílias, o que o autor denominou de “serviços mínimos”.

A verdadeira inclusão no ensino superior em Portugal só será possível com uma verdadeira legislação nacional aplicável e enquadradora da regulamentação e das práticas associadas.

## Referências

ABREU, S. M. *Alunos com necessidades educativas especiais: Estudo exploratório sobre a inclusão no Ensino Superior*. Funchal: Universidade da Madeira, 2011. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.13/330>.

Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial. *Vozes Jovens Ao Encontro da Diversidade na Educação, 2007*.

ANTUNES, A. P.; FARIA, C. P.; RODRIGUES, S. E.; ALMEIDA, L. S. Inclusão no Ensino Superior: Percepções de professores em uma universidade portuguesa. *Psicologia em Pesquisa*, v.7, n.2, p. 140–150, 2013.

ANTUNES, A. P.; RODRIGUES, D.; ALMEIDA, L. S.; RODRIGUES, S. E. Alunos com necessidades educativas especiais: Análise da regulamentação no ensino superior português. *Investigação Qualitativa em Educação*, Atas CIAIQ 2019 – v. 1, 2019.

CAPUCHA, L.; NOGUEIRA, J. M. (2014), A Educação Especial em Portugal, os últimos 40 anos. In: RODRIGUES, M. L. (Orgs.). *40 Anos de Educação em Portugal*. Coimbra: Almedina, 2014.

CASTANEIRA, L. Integração de alunos com necessidades educativas especiais no Ensino Superior: a evidência de um percurso. In: SILVA, B. D.; ALMEIDA L.S.; BARCA A.; PERALBO, M.; FRANCO, A.; MONGORINHO, R. (Orgs.). *Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho. p. 5588-5595. 2013. ISBN 978-989-8525-22-2.

Conselho da Europa. *Access to social rights for people with disabilities in Europe*. 2003 In <https://book.coe.int/en/integration-of-people-with-disabilities/2596-access-to-social-rights-for-people-with-disabilities-in-europe.html#>

Declaração de Incheon: Educação 2030: Rumo a uma Educação de Qualidade Inclusiva e Equitativa e à Educação ao Longo da Vida para Todos, 2015.

Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994.

ESPADINHA, A. C. *Modelo de Atendimento às Necessidades Educativas Especiais Baseado na Tecnologia: Estudo de Caso Centrado em Alunos com Baixa Visão*. Tese de Doutorado, 2010.

FERNANDES, E.; ALMEIDA, L. Estudantes com deficiência na universidade: Questões em torno da sua adaptação e sucesso académico. *Revista de Educação Especial e Reabilitação*, v. 14, p. 7-14, 2007.

GARCIA, J. Estudos sobre a Deficiência no Ensino Superior: Contributos para uma revisão sistemática da literatura. *Desenvolvimento e Sociedade*, n.2, 2017.

GONÇALVES, I.; CARDOSO, P. M. S. Percepção de barreiras da carreira: Estudo com estudantes universitários com incapacidade. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, v.XXI, p. 495-503, 2010. <https://hdl.handle.net/10174/2515>.

ODDH. *Pessoas com Deficiência em Portugal - Indicadores de Direitos Humanos 2019*, 2019.

ODDH. *Pessoas com Deficiência em Portugal - Indicadores de Direitos Humanos 2021*, 2021.

ONU. *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*, 2006

PIRES, L. A. *A caminho de um ensino superior inclusivo? A experiência e percepções dos estudantes com deficiência - estudo de caso*. Mestrado em Educação Especial, Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa, 2007.

RODRIGUES, F. *Universidade Inclusiva e o Aluno com Necessidades Especiais*. Dissertação de Mestrado. Universidade da Madeira, 2015.

SANDEL, M. J. *The Tyranny of Merit: What's Become of the Common Good?*, London, Penguin Books, 2020.

Union of Equality: *Strategy for the Rights of Persons with Disabilities 2021-2030*.

VICKERMAN, P.; BLUNDELL, M. Hearing the voices of disabled students in higher education. *Disability & Society*, v.25, n.1, p. 21-32, 2010.

Legislação consultada:

Despacho n.º 8584/2017, de 29 de setembro

Despacho n.º 10734/2017

Lei n.º 71/2018, de 31 de dezembro

Portaria n.º 715/ 2001