2026
2027

Agrupamento de Escolas Eugénio de Castro



Educação Inclusiva

Guia de orientações

AE Eugénio de Castro
EMAEI
Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva

Índice

1. Síntese do Decreto-Lei n.º 54/2018 6
2.Medidas de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão 7
3. Adaptações ao processo de avaliação (art.º 28.º) 19
4. Identificação de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão 21
5. Avaliação de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão 23
6. Resumo de procedimentos – operacionalização, monitorização e avaliação de medidas 25
7. Recursos Específicos de Apoio à Aprendizagem 28
8. Perguntas frequentes AEEC 31

Anexo A 36

Lista de abreviaturas e siglas

AAAF Atividades de Animação e Apoio à Família (Pré-Escolar)

ACES/ULS Agrupamento de Centros de Saúde/Unidades de Saúde Local

AEC Atividades de Enriquecimento Curricular (1º Ciclo)

AEEC Agrupamento de Escolas de Eugénio de Castro

ARA Antecipação e Reforço das Aprendizagens

CAA Centro de Apoio à Aprendizagem

CAF Componente de Apoio à Família (1º Ciclo)

CPCJ Comissão de Proteção de Crianças e Jovens

CRI Centro de Recursos para a Inclusão

CRTIC Centro de Recursos de Tecnologias de Informação e Comunicação para a educação especial (ME)

ELI Equipa Local de Intervenção precoce

EMAEI Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva

GIAA Gabinete de Informação e Apoio ao Aluno

IEFP Instituto de Emprego e Formação Profissional

IFA Intervenção com Foco Académico ou Comportamental em Pequenos Grupos.

IPSS Instituições Particulares de Solidariedade Social

PES Projeto Educação para a Saúde

SPO Serviços de Psicologia e Orientação

Introdução

O princípio da Inclusão pressupõe que a escola seja concebida como um espaço de todos, no qual os alunos constroem o conhecimento segundo suas potencialidades, expressam as suas ideias, participam ativamente nas tarefas e desenvolvem-se como cidadãos. A inclusão escolar determina uma escola em que todos os alunos estão inseridos sem quaisquer condições pelas quais possam ser limitados em seu direito de participar ativamente do processo de aprendizagem e de participação, de acordo com as suas competências, e sem que nenhuma delas possa ser motivo para uma diferenciação que os excluirá do espaço escolar (Ropoli, 2010).

O contexto de mudanças generalizadas exige uma atualização e transformação permanente de processos educativos, tecnologias, metodologias e práticas pelo que essas transformações constituem-se como motores de desenvolvimento, desafios quer para as escolas, quer para os próprios agentes educativos. Num mundo em constante mutação, incluindo aquela que resulta dos desafios e oportunidades criadas pela sociedade de informação importa promover e garantir a inclusão, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa, proporcionando educação e formação ao longo da vida, o desenvolvimento pessoal e o sentido de iniciativa das pessoas, a sua integração na vida ativa e na sociedade, a sua participação no processo de decisão democrática e a sua capacidade de adaptação às mudanças económicas, tecnológicas, sociais e mesmo ecológicas. É preciso, por conseguinte, ir mais além e chegar a uma postura de natureza mais holística e ontológica centrada no ser aluno e no ser do aluno entendidos como uma única realidade psicossociológica em interação com o seu mundo. Ao estimular um estilo próprio de aprendizagem, a Escola estará a reforçar o processo de construção da identidade e fará do aprender um verdadeiro processo de aprender a ser.

Falar de inclusão em educação não se limita à afirmação da diversidade, já que o conceito apenas se constitui na dialética exclusão/inclusão surgindo como processo que reduz a exclusão. O progresso inclusivo de qualquer escola que pretenda tornar-se inclusiva só acontecerá quando se direcionar a reflexão e a ação para o desenvolvimento de culturas inclusivas, para a implementação de políticas inclusivas e para a composição de práticas inclusivas.

Para além da **Inclusão**, equitativa e de qualidade, e do **Sucesso Educativo**, importa assegurar condições que assegurem a **Saúde Psicológica** promovendo estados de bem-estar que permitam aos alunos desenvolver todas as suas capacidades e potencialidades, lidar com o stresse e as adversidades do dia-a-dia desenvolvendo e protegendo os fatores afectivos e relacionais cruciais ao processo de ensino-aprendizagem (e.g., crenças de autoeficácia, autoestima, autoconceito, motivação, expectativas, relação com a escola e professores).

Considerando a matriz multicultural da população escolar do Agrupamento de Escolas de Eugénio de Castro, o modo como se realiza o acolhimento das crianças e dos jovens é determinante para o sucesso da sua integração e inclusão. Importa assegurar a criação de ambientes seguros e de apoio que promovam quer o bem-estar físico e emocional, a segurança, o desenvolvimento pessoal e a aprendizagem, quer o reconhecimento e a afirmação, onde cada um se sinta bem consigo próprio e com os outros. O desenvolvimento da dimensão fundamental da empatia ganha centralidade ao nível das decisões a tomar e das iniciativas ou atividades a desenvolver pela escola. É, deste modo, importante estimular na/o criança/jovem a capacidade de reconhecer a escola e a comunidade escolar como fontes de apoio.

Neste âmbito, destaca-se o papel central de estruturas e serviços de apoio como a EMAEI, SPO, PES CAA e GIAA que poderão proporcionar e liderar oportunidades de partilha, orientação e suporte social, emocional, académico, psicoeducativo e psicossocial, promovendo o encorajamento através do estabelecimento e monitorização de objetivos, compromissos e planos de ação realistas e tangíveis.

1. Síntese do Decreto-Lei n.º 54/2018

O Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, alterado e republicado na Lei nº 116/2019, de 13 de setembro, "estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa" (n.º 1 do artigo 1.º), surgindo organizado em articulação com outros documentos estruturantes, nomeadamente com o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, com o normativo de Autonomia e Flexibilidade Curricular e com as Aprendizagens Essenciais.

Estruturalmente, o Decreto-Lei n.º 54/2018 pressupõe uma série de princípios orientadores da ação centrada no acesso ao currículo e às aprendizagens adotando como paradigma da intervenção o **modelo de intervenção multinível** que envolve a prestação de um *continuum* de intervenções suportadas empiricamente, organizadas em diferentes níveis de intensidade, disponibilizadas em função da resposta dos alunos à intervenção.



Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão
Organizadas por níveis de intervenção:

- **Nível 1** -Universais
- **Nível 2**-Seletivas
- **Nível 3**-Adicionais

Variam em termos do tipo, intensidade e frequência das intervenções.

Mobilização das medidas
- Decidida ao longo do percurso escolar em função das necessidades educativas do aluno.
- São determinadas em função da resposta dos alunos à intervenção.
- Medidas de diferentes níveis podem ser aplicadas simultaneamente.

Definição das medidas
- Realizada com base em evidências que decorram da monitorização, avaliação e eficácia das medidas de suporte à aprendizagem.
- As medidas seletivas e adicionais são determinadas pela EMAEI ouvidos os pais e outros profissionais que intervêm diretamente com o aluno.

2. Medidas de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão

Medidas universais	Medidas seletivas	Medidas adicionais
a) A diferenciação pedagógica; **b)** As acomodações curriculares; **c)** O enriquecimento curricular; **d)** A promoção do comportamento pró -social; **e)** A intervenção com foco académico ou comportamental em pequenos grupos.	**a)** Os percursos curriculares diferenciados; **b)** As adaptações curriculares não significativas; **c)** O apoio psicopedagógico; **d)** A antecipação e o reforço das aprendizagens; **e)** O apoio tutorial.	**a)** A frequência do ano de escolaridade por disciplinas; **b)** As adaptações curriculares significativas; **c)** O plano individual de transição; **d)** O desenvolvimento de metodologias e estratégias de ensino estruturado; **e)** O desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social.

2.1. Medidas Universais (art.º 8.º)

As medidas universais são mobilizadas para todos os alunos, incluindo os que necessitam de medidas seletivas ou adicionais, tendo em vista, designadamente, a promoção do desenvolvimento pessoal, interpessoal e de intervenção social. Este nível de intervenção assume uma natureza eminentemente preventiva, de caráter promocional, visando um desenvolvimento equilibrado e funcional antecipando trajetórias desfavoráveis.

Medidas	Descrição	Exemplos
a) A diferenciação pedagógica	A diferenciação é apresentada como resposta à heterogeneidade dos alunos, partindo-se dos seguintes princípios: não há dois alunos que progridam à mesma velocidade; que estejam prontos a aprender ao mesmo tempo; que utilizem as mesmas técnicas de estudo; que resolvam os problemas exatamente da mesma maneira; que possuam o mesmo repertório de comportamentos; que possuam o mesmo perfil de interesses; que estejam motivados para atingir os mesmos fins. A investigação enuncia **quatro dispositivos de diferenciação**, remetendo para elementos tais como os **conteúdos**, **as produções dos alunos**, **as estruturas** e **os processos** Deste modo, a diferenciação pedagógica pode consistir em adequar a ação pedagógica aos diferentes estilos de aprendizagem situando-nos, assim, no âmbito da **ação pedagógica** do docente e dos **métodos pedagógicos** que visam proporcionar ao aluno o acesso ao currículo.	▪ Criar grupos de alunos segundo os seus interesses, temas ou capacidades; ▪ Recurso sistemático à avaliação formativa; ▪ Oferecer um nível adequado de apoio (pelo adulto ou pelos pares); ▪ Integrar períodos de ensino a pequenos grupos nas rotinas de aula diárias ou semanais; ▪ Verificar a compreensão das instruções por todos os alunos; ▪ Dar instruções claras, reexplicá-las durante a atividade ou a tarefa; ▪ Fazer regularmente avaliações informais para verificar a compreensão dos alunos; ▪ Fornecer fichas/tarefas e trabalhos diferentes aos alunos conforme as suas dificuldades de aprendizagem e ritmo de progressão; ▪ Escolher textos de acordo com o nível de leitura dos alunos; ▪ Disponibilizar material suplementar; ▪ Fornecer referenciais ou ferramentas organizacionais; ▪ Explorar a interdisciplinaridade das noções e dos conceitos; ▪ Proporcionar oportunidades de trabalhar em grupo; ▪ Propor a realização de uma mesma tarefa com e em diferentes materiais; ▪ Adequar o tempo de realização de tarefas ao aluno; ▪ Apresentar os conceitos recorrendo a múltiplas representações; ▪ Usar maneiras diferentes de completar tarefas, testes e atividades; ▪ Variar o tempo determinado para cada tarefa (oportunidade de um apoio suplementar para os alunos com dificuldades, encorajar os alunos que desejem aprofundar um tema); ▪ Enunciar os objetivos específicos a atingir; ▪ Dar ao aluno a possibilidade de demonstrar o que aprendeu através de suportes variados (ex.: apresentação multimédia, esquemas no quadro); ▪ Dar ao aluno a possibilidade de mostrar a sua compreensão de diversas formas (ex.: apresentação oral, debate, exposição, ...);

b) As acomodações curriculares	Medidas de gestão curricular que permitem o acesso ao currículo e às atividades de aprendizagem na sala de aula através da diversificação e da combinação adequada de vários **métodos e estratégias** de ensino, da utilização de diferentes **modalidades e instrumentos de avaliação**, da **adaptação de materiais e recursos** educativos e da **remoção de barreiras** na organização do espaço e do equipamento, planeadas para responder aos diferentes estilos de aprendizagem de cada aluno, promovendo o sucesso educativo.	**Localização do aluno na sala de aula**	▪ Sentar o aluno de frente para o quadro; ▪ Sentar o aluno perto do professor/ apresentação; ▪ Ficar de pé junto ao aluno quando está a dar orientações/apresentação; ▪ Sentar o aluno junto de um colega que sirva de modelo positivo.
		Apresentação do conteúdo	▪ Facultar pistas visuais/gráficos/pré e pós organizadores; ▪ Assegurar que as orientações são compreendidas; ▪ Facultar exemplo do produto final; ▪ Facultar esboços escritos/notas orientadoras/notas impressas; ▪ Segmentar apresentações longas; ▪ Ensinar através de abordagens multissensoriais/manipulativas; ▪ Verificar oralmente a compreensão dos pontos-chave; ▪ Escrever os pontos-chave no quadro; ▪ Facultar tempo para responder a perguntas; ▪ Ensinar o vocabulário previamente; ▪ Modelar/demonstrar/simular conceitos; ▪ Usar o computador para apoiar o ensino.
		Tarefas e fichas de trabalho	▪ Permitir a consulta de apontamentos/notas; ▪ Usar técnicas de avaliação variadas: escolha múltipla, respostas curtas, correspondência, etc.; ▪ Permitir aos alunos responder através de um gravador; ▪ Utilizar testes curtos em vez de longos; ▪ Usar testes orais; ▪ Permitir aos alunos escrever na folha de teste; ▪ Permitir tempo extra no teste; ▪ Permitir a realização do teste em outro local; ▪ Permitir a realização do teste num outro horário (flexibilização); ▪ Facultar o teste em outro formato; ▪ Permitir que o aluno responda através de computador; ▪ Permitir a transcrição do teste.

		Competências organizativas	▪ Treinar competências organizativas; ▪ Utilizar um bloco de notas com as tarefas e trabalhos de casa/planeamento; ▪ Permitir pausas em tarefas longas.
		Comportamento	▪ Utilizar estratégias de autodeterminação; ▪ Utilizar regras simples e claras; ▪ Assinalar as respostas certas, não as erradas; ▪ Implementar um sistema de gestão de comportamento; ▪ Permitir saídas/entradas da sala de aula/pequenas pausas; ▪ Utilizar semanalmente instrumentos para registo do comportamento.
c) O enriquecimento curricular	Atividades facilitadoras da concretização do currículo programadas e centradas em determinadas áreas que podem incidir nos domínios desportivo, artístico, científico, técnico e das tecnologias de informação e comunicação. Estas atividades não requerem uma intervenção individualizada especializada e são mobilizadas como processos complementares ao desenvolvimento do currículo e de competências.	▪ Apoio à preparação para as provas finais do 9.º ano; ▪ Clubes escolares; ▪ PROJETO CULTURAL DE ESCOLA | PLANO NACIONAL DAS ARTES ▪ UBUNTU Leaders Academy; ▪ Projeto de Educação para a Saúde (PES) ▪ Plano Nacional de Cinema; ▪ Gabinete de Informação e Apoio ao Aluno (GIAA); ▪ Desporto Escolar; ▪ Biblioteca Escolar; ▪ Projeto + Contigo; ▪ Plano Nacional de Leitura; ▪ Projetos de âmbito local, nacional e internacional (Eco-Escolas, Empreendedorismo nas Escolas, Parlamento dos Jovens, Escola Promotora de Saúde, entre outros).	

d) A promoção do comportamento pró-social	Intervenção focada essencialmente no domínio comportamental com efeitos no bem-estar intra e interpessoal (atitudes e valores; gestão do comportamento; cidadania; expectativas pessoais; saber ser; saber estar; saber fazer e saber construir), numa perspetiva de promoção de comportamentos sociais alternativos, mais assertivos e pro-sociais. A intervenção neste domínio, realizada a nível de escola e/ou de sala de aula, caracteriza-se pelo estabelecimento de novos automatismos de comportamento e modelos de socialização, bem como pela oportunidade de aquisição de novas competências e recursos para lidar com as transições e a mudança. Esta intervenção pode convocar a colaboração dos SPO, dos docentes, dos delegados de turma e de técnicos.	▪ Implementação de programas universais de promoção de competências socioemocionais com o objetivo de desenvolver a autoconsciência, consciência social, autocontrolo, relacionamento interpessoal e tomada de decisão responsável; ▪ Ações de informação e de sensibilização desenvolvidas pelos SPO e/outras estruturas que visam a promoção de um contexto relacional seguro e igualitário, prevenindo e combatendo todas as formas de bullying e de violência interpessoal e promovam a saúde mental e o desenvolvimento integral positivo dos alunos; ▪ Utilização de estratégias orientadas de autodeterminação através, por exemplo, da implementação de um sistema de gestão de comportamento, na permissão de saídas e ou entradas vigiadas da sala de aula para pequenas pausas, na utilização de instrumentos para registo do comportamento semanal.
e) A intervenção com foco académico ou comportamental em pequenos grupos	Intervenção realizada por docentes junto de um pequeno grupo de alunos que reúnam perfis e características similares, centrando-se em ações de promoção do sucesso educativo e no reajuste de práticas comportamentais e ou motivacionais	▪ Apoio tutorial preventivo e temporário[1]; ▪ Coadjuvação; ▪ Ações de (in)formação e intervenções em grupos desenvolvidas pelos SPO; ▪ Tutoria por pares; ▪ Apoio educativo; ▪ Sala de estudo; ▪ Intervenção do professor, com alguma sistematicidade, junto de um grupo selecionado de alunos, na sala de aula, para apoio mais individualizado; ▪ Apoio a uma disciplina, fora da sala de aula, em pequenos grupos; ▪ Trabalho com um grupo selecionado de alunos, para desenvolvimento de competências de relacionamento ou de gestão emocional recorrendo-se à intervenção dos SPO ou do GIAA.

[1] Medida universal que visa a aquisição de estratégias comportamentais, cognitivas, instrumentais e afetivas mais adequadas para enfrentar os desafios académicos e, diretamente, os que se prendem com os resultados das aprendizagens e com os mecanismos e processos que permitem alcançar esses mesmos resultados (estabelecer objetivos, priorizar as tarefas, planear a ação, pensar sobre os processos que antecedem o esforço despendido na aprendizagem e que a restringem, potenciam ou influenciam, persistir em tarefas difíceis, regulando o seu próprio comportamento de aprendizagem, participação e envolvimento nas aulas, hábitos e métodos de trabalho e de estudo).

2.2. Medidas Seletivas (art.º 9.º)

As medidas seletivas dirigem-se a alunos que evidenciam necessidades de suporte à aprendizagem que não foram supridas pela aplicação de medidas universais e visam colmatar necessidades específicas dos alunos através de intervenções de intensidade moderada que procuram reverter trajetórias negativas. A mobilização de medidas seletivas implica a elaboração de **relatório técnico-pedagógico** pela equipa multidisciplinar. A monitorização e avaliação da eficácia destas medidas são realizadas pelos responsáveis da sua implementação, conforme o previsto no relatório técnico-pedagógico.

As medidas seletivas, nomeadamente as adaptações curriculares não significativas não comprometem as aprendizagens essenciais nem as competências previstas no Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.

Medidas	Descrição	Linhas orientadoras
a) Os percursos curriculares diferenciados	São ofertas que a escola disponibiliza de forma a promover a equidade e a igualdade de oportunidades na resposta às necessidades educativas de cada aluno ao longo da escolaridade obrigatória.	▪ Os Cursos de Educação e Formação (CEF) não constituem um percurso curricular diferenciado já que são percursos formativos organizados numa sequência de etapas de formação, com uma matriz curricular própria ▪ Os Percursos Curriculares Alternativos não se constituem como percursos curriculares diferenciados. Os PCA são uma medida para um conjunto de alunos, enquanto os percursos curriculares diferenciados são aplicados individualmente a cada aluno, de acordo com as suas necessidades e independentemente da oferta educativa/medida curricular em que está inserido.
b) As adaptações curriculares não significativas	Medidas de gestão curricular que não comprometem as aprendizagens previstas nos documentos curriculares, de modo a desenvolver as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, bem como as aprendizagens previstas no perfil profissional das ofertas de dupla certificação do Catálogo Nacional de Qualificações. Estas adaptações são importantes como medidas preventivas conduzindo o aluno na aprendizagem dos conteúdos curriculares de modo mais adaptado às suas características individuais, evitando-se o seu afastamento do perfil delineado.	▪ Podem incluir adaptações ao nível dos objetivos e dos conteúdos; ▪ Alterações na priorização ou sequenciação dos objetivos e dos conteúdos; ▪ Introdução de objetivos específicos que permitam atingir os objetivos globais e as aprendizagens essenciais; ▪ Para a sua operacionalização, sobretudo ao nível da introdução de objetivos específicos, deve ser preenchido o modelo **EMAEI_Mod 6 - ACS e ACNS**.

c) O apoio psicopedagógico	Tem como principal objetivo otimizar o processo de ensino e de aprendizagem e a aquisição de estratégias fundamentais para a realização académica. Pretende-se desenvolver uma intervenção que conduza à identificação e discussão de estratégias que permitam aos alunos aumentar a eficiência do trabalho académico e ultrapassar as suas dificuldades no estudo, desenvolver a capacidade de organização e concentração nas atividades, fomentar competências de memorização, linguagem, comunicação, raciocínio lógico-abstrato e cálculo, promover uma gestão mais adequada do tempo e do comportamento e um melhor relacionamento com o contexto escolar.	▪ Para além de intervenções diretas, pode concretizar-se de forma indireta através da capacitação dos professores e outros agentes educativos, podendo ser conduzido pelos SPO e/ou pelos docentes de educação especial; ▪ Esta intervenção deverá considerar um conjunto de questões: – Quais os objetivos do apoio psicopedagógico e como vão ser atingidos? – Em que medida se enquadra no projeto de promoção do sucesso educativo da escola? – Em que domínios vai incidir (comportamental, cognitivo, afetivo, socio relacional)? – Qual a duração e a calendarização? – Em que medida responde às expectativas e necessidades dos alunos e docentes? – Como e quem identificou a necessidade de implementar a intervenção? – Qual o caráter da intervenção (remediativo ou preventivo)?
d) A antecipação e o reforço das aprendizagens	Visa proceder à introdução de atividades prévias que preparam o aluno para novas aprendizagens e permitir o contacto antecipado com as aprendizagens a serem abordadas no seio do grupo ou da turma ou o seu reforço. Destaca-se o caráter complementar ao trabalho desenvolvido em sala de aula que objetiva a antecipação e reforço da aprendizagem por todos os docentes.	▪ Apoios específicos em diferentes áreas disciplinares para alunos que necessitam de um apoio mais personalizado; ▪ Esta medida pode ser desenvolvida em contexto de sala de aula ou em outros contextos educativos e visa garantir condições de equidade no percurso educativo dos alunos.

e) O apoio tutorial	Inclui todas as formas de apoio tutorial em desenvolvimento nas escolas que visam a intervenção com jovens em situação de risco e visa não apenas o acompanhamento escolar do aluno, mas também o seu desenvolvimento pessoal e a realização do seu potencial. Destina-se a alunos com indicadores expressivos de insucesso, com reduzidos índices de envolvimento escolar (caracterizados, por exemplo, pela persistência e intensidade de problemas de comportamento, dificuldades de adaptação e de integração, problemas de assiduidade, alunos sinalizados pela CPCJ ou EMAT) e em risco de abandono escolar precoce. Este apoio pretende envolver os alunos nas atividades educativas, nomeadamente, através do planeamento e da monitorização do seu processo de aprendizagem, numa perspetiva de autorregulação das aprendizagens, estimulando, deste modo, o bem-estar e a adaptação às expectativas académicas e sociais.	▪ **Não se enquadra aqui o apoio tutorial específico** definido no Artigo 12.º do Despacho-Normativo n.º 10-B/2018, de 6 de julho, medida que se destina a alunos do 2.º e do 3.º ciclo do ensino básico que ao longo do seu percurso escolar acumulem duas ou mais retenções, não sendo necessário elaborar um Relatório Técnico-Pedagógico; ▪ Os programas de apoio tutorial têm caráter supletivo e deverá ser realizado individualmente ou em grupos muito restritos de alunos; ▪ Destina-se ao desenvolvimento de competências de estudo/ trabalho/organização e estende-se a situações do foro das atitudes/comportamento/relacionamento interpessoal; ▪ O docente tutor elabora um relatório, por período, sobre o desenvolvimento do plano de intervenção e a sua eficácia e entrega-o ao diretor de turma para posterior partilha da informação em conselho de turma.

2.3. Medidas Adicionais (art.º 10.º)

As medidas adicionais referem-se a intervenções intensivas (frequentes e de longa duração), implementadas individualmente ou em grupos muito pequenos (personalizadas). Visam colmatar **dificuldades acentuadas e persistentes** ao nível da comunicação (recepção, compreensão e expressão de mensagens), interação (relação interpessoal), cognição (compreensão, memorização e recuperação de informação) ou aprendizagem (processo de aquisição e aplicação de informação curricular) e dependem da demonstração da insuficiência das medidas universais e seletivas previstas, fundamentada no relatório técnico-pedagógico. Sempre que sejam propostas adaptações curriculares significativas, ou seja, as que têm impacto nas competências e nas aprendizagens a desenvolver no quadro dos documentos curriculares em vigor, implicando a introdução de outras substitutivas que visam colmatar dificuldades acentuadas e persistentes ao nível da comunicação, interação, cognição ou aprendizagem, deve ser elaborado um **programa educativo individual**

Medidas	Descrição	Linhas orientadoras
a) A frequência do ano de escolaridade por disciplinas	A frequência por disciplinas deve assegurar a sequencialidade do currículo. A referência a disciplinas inclui, igualmente, os módulos e ou Unidades de Formação de Curta Duração (UFCD)	Por exemplo, um aluno matriculado no 5.º ano frequenta metade das disciplinas e no ano letivo seguinte frequenta as restantes disciplinas. Deve assegurar a sequencialidade do currículo. A referência a disciplinas inclui, igualmente, os módulos e ou Unidades de Formação de Curta Duração (UFCD).
b) As adaptações curriculares significativas	Medidas de gestão curricular que têm impacto nas aprendizagens previstas nos documentos curriculares, requerendo a elaboração de um PEI, introdução de conteúdos específicos, complementares ou alternativos, inclusão de outras aprendizagens substitutivas e estabelecendo objetivos globais ao nível dos conhecimentos a adquirir e das competências a desenvolver, de modo a potenciar a autonomia, o desenvolvimento pessoal e o relacionamento interpessoal. Implicam modificações estruturais que exigem a elaboração de instrumentos de avaliação diferenciados e a modificação de critérios de avaliação	▪ Selecionar conteúdos tendo em conta o respetivo perfil de aprendizagem, adaptando cada disciplina de forma a torná-la acessível à criança ou aluno, tendo por referência as Aprendizagens Essenciais e outros documentos curriculares em vigor. ▪ O total de horas curriculares corresponde ao respetivo nível de educação ou de ensino. ▪ A carga horária e os conteúdos de cada disciplina devem ser ajustados às necessidades específicas do aluno. ▪ Podem ser introduzidas as aprendizagens substitutivas desde que se mantenha as disciplinas base do currículo. Sempre que uma determinada disciplina envolva um ou mais docentes, a avaliação é da responsabilidade do docente responsável pela disciplina em parceria com o(s) interveniente(s) envolvido(s).
c) O plano individual de transição (para alunos com ACS e com idade igual ou superior a 15 anos)	Destina-se a promover a transição para a vida pós-escolar e, sempre que possível, para o exercício de uma atividade profissional. Inicia-se três anos antes da idade limite da escolaridade obrigatória dos alunos com adaptações curriculares significativas, complementando o PEI e sendo acompanhado e monitorizado pela EMAEI.	▪ O PIT deve ser complementar ao PEI. ▪ Pode contemplar experiências laborais e/ou estágios em contexto de trabalho em colaboração com os técnicos do CRI. ▪ O PIT é desenhado, sempre que possível, para o exercício de uma atividade profissional ou possibilitando o prosseguimento de estudos além da escolaridade obrigatória, em parceria com instituições da comunidade.

d) O desenvolvimento de metodologias e estratégias de ensino estruturado	O ensino estruturado procura auxiliar os processos de aprendizagem, de autonomia e de comportamento surgindo como uma resposta educativa específica, nomeadamente para os alunos com Perturbações do Espectro do Autismo traduzindo-se num conjunto de princípios e estratégias que organizam o espaço, o tempo, os materiais e as atividades a desenvolver, proporcionando segurança / confiança a estes alunos e facilitando os processos de aprendizagem, de autonomia e de adaptação ao contexto escolar.	▪ Através do ensino estruturado é possível: o fornecer uma informação clara e objetiva das rotinas; o manter um ambiente calmo e previsível; o atender à sensibilidade do aluno e aos estímulos sensoriais; o desenvolver as relações percetivo motoras do aluno; o educar a perceção, motricidade e linguagem; o propor tarefas diárias que o aluno é capaz de realizar; o potenciar o bem-estar físico e emocional; o promover a autonomia.
e) O desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social	Pretende-se capacitar os alunos para a realização de tarefas do quotidiano, tendo em vista a sua independência, autonomia e socialização. O quadro das competências a serem desenvolvidas é da responsabilidade dos docentes com formação especializada em educação especial que, sempre que possível, leccionam a pequenos grupos de alunos, nos seus contextos naturais de vida. No entanto, sempre que os docentes considerarem necessário atender ou à especificidade do aluno ou das competências a adquirir, o ensino poderá ser realizado individualmente.	▪ A implementação desta medida deve convocar o trabalho colaborativo e de equipa, nomeadamente com os recursos técnicos do CRI, sempre que seja indispensável o desenvolvimento de competências específicas com o objetivo de serem generalizadas (emocionais, interpessoais, sociais e cognitivas). ▪ Partindo de uma lógica sistémica e de uma visão holística do aluno, o desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social deverá ser uma medida articulada com plano de ação traçado no PIT. ▪ Através desta medida é possível: o fornecer uma informação clara e objetiva das rotinas; o manter um ambiente calmo e previsível; o atender à sensibilidade do aluno e aos estímulos sensoriais; o desenvolver as relações percetivo motoras do aluno; o educar a perceção, motricidade e linguagem; o propor tarefas diárias que o aluno é capaz de realizar; o potenciar o bem-estar físico e emocional; o promover a autonomia. o estabelecer relações entre conhecimentos, emoções e comportamentos; o identificar áreas de interesse e de necessidade de aquisição de novas competências;~ o consolidar e aprofundar as competências que já detêm.

3. Adaptações ao processo de avaliação (art.º 28.º)

As escolas devem assegurar a todos os alunos o direito à participação no processo de avaliação. Para que seja exercido esse direito, pode tornar-se necessário proceder a adaptações na avaliação. Para que as adaptações possam constituir fatores de equidade, importa ter presente que:

- os alunos devem ser ouvidos sobre a identificação das adaptações a introduzir no processo de avaliação;
- as adaptações ao processo de avaliação devem ter por base as características de cada aluno em particular;
- as adaptações usadas no processo de avaliação sumativa devem ser coerentes com as usadas no processo de ensino e de aprendizagem;
- uma nova adaptação não deve ser introduzida durante o processo de avaliação sem que o aluno já se encontre familiarizado com a mesma;
- a necessidade de adaptações ao processo de avaliação é, em norma, transversal às diferentes disciplinas.

Constituem adaptações ao processo de avaliação:

a) A diversificação dos instrumentos de recolha de informação, tais como, inquéritos, entrevistas, registos vídeo ou áudio[2];
b) Os enunciados em formatos acessíveis, nomeadamente braille, tabelas e mapas em relevo, daisy, digital;
c) A interpretação em LGP;
d) A utilização de produtos de apoio[3];
e) O tempo suplementar para realização da prova;
f) A transcrição das respostas;
g) A leitura de enunciados;
h) A utilização de sala separada;
i) As pausas vigiadas;
j) O código de identificação de cores nos enunciados

Outras:
A utilização de instrumentos de apoio à aplicação de critérios de classificação de provas para alunos com **dislexia** ou **perturbação específica da linguagem**, conforme previsto no Regulamento das provas de avaliação externa.

[2] A diversificação pode também contemplar a observação direta, trabalhos práticos, pesquisas, valorização da oralidade, entre outros.
[3] Por exemplo, máquina de escrita braille, máquina de calcular sonora, computador, auxiliares de leitura, *softwares* adaptados, equipamentos ergonómicos, entre outros.

3.1. Procedimentos a observar

Adaptações ao processo de avaliação (art.º 28.º)	
Quem decide a implementação de adaptações ao processo de avaliação no 1º Ciclo do ensino básico?	Professor Titular de Turma
Quem decide a implementação de adaptações ao processo de avaliação nos 2.º e 3.º Ciclos do ensino básico?	Conselho de Turma
Onde ficam registadas?	As adaptações ao processo de avaliação devem constar do processo individual do aluno e dos documentos próprios (escola e JNE) ▪ Para os alunos que apenas têm adaptações ao processo de avaliação, o registo deve ser efetuado em ata de Conselho de Docentes/Conselho de Turma e na **Plataforma Inovar ->Área docente - > DL 54***; ▪ Para os alunos que, cumulativamente, beneficiam de medidas universais, o registo deve ser efetuado em ata e na **Plataforma Inovar ->Área docente - > DL 54***; ▪ Para os alunos que, cumulativamente, beneficiam de medidas universais, seletivas e/ou adicionais, o registo deve ser efetuado em ata, no **Relatório Técnico-Pedagógico** e no modelo **EMAEI_Mod 8 - Registo e Avaliação Med. Universais-Seletivas-Adicionais.**
Adaptações ao processo de avaliação interna	As adaptações ao **processo de avaliação interna**, independentemente do nível de ensino, básico ou secundário, são competência da escola, sem prejuízo da obrigatoriedade de publicitar os resultados dessa avaliação nos momentos definidos pela escola
Adaptações ao processo de avaliação externa	No que respeita ao **processo de avaliação externa** no ensino básico, todas as adaptações são da competência da escola, devendo estar devidamente fundamentadas e constar do processo do aluno, sendo que estas devem ser comunicadas ao Júri Nacional de Exames.

***** Na plataforma Inovar as **Adaptações ao Processo de avaliação** (art. 28º) não surgem num menu separado. Na medida em que podem ser adotadas para todos os alunos, estas adaptações estão integradas na categoria das medidas universais.

4. Identificação de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão

A decisão, mobilização e definição das **medidas universais** constantes no art.º 8 do Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho, compete aos conselhos de turma e professores titulares de turma, o mesmo sucedendo com a aplicação de adaptações ao processo de avaliação (art.º 28º).

O professor deve planificar a(s) aula(s) de modo a eliminar as barreiras ao processo de ensino aprendizagem e potenciar as oportunidades de aprendizagem de todos e de cada um dos alunos. Para tal, deve recorrer a diversas opções de envolvimento dos alunos, de apresentação da informação e de expressão das aprendizagens para permitir o acesso e a aprendizagem de todos os alunos (cf. abordagem do Desenho Universal para Aprendizagem). Isto implica uma planificação intencional e estratégica, com recurso a metodologias e estratégias de ensino, materiais e formas de avaliação flexíveis, suportada no conhecimento dos alunos.

Estas medidas devem constar dos respetivos Planos de Turma e das atas de avaliação de final de período incluindo-se neste último caso a identificação dos alunos. Sempre que necessário, as medidas universais são aplicadas em colaboração com o docente de educação especial, no que respeita à diferenciação dos meios e materiais de aprendizagem e de avaliação.

4.1. Procedimentos do Educador/Professor Titular de Turma/Diretor de Turma

1- A identificação deve ocorrer o mais precocemente possível.

2- A identificação de alunos para a EMAEI (através do documento **EMAEI_Mod 1 - Processo de Identificação**) deve ocorrer apenas quando o Educador/Professor Titular de Turma/Conselho de Turma considera terem sido esgotadas todas as estratégias e recursos e, mesmo assim, concluem que o aluno necessita de medidas e suporte suplementares para aprender e progredir na aprendizagem. Para tal, deve recolher evidências sobre a eficácia das estratégias e medidas implementadas e sobre os produtos da aprendizagem dos alunos.

3- Do processo de identificação fazem parte:

a. O documento **EMAEI_Mod 1 - Processo de Identificação**;

b. Conjunto de evidências que poderão fundamentar a apresentação do caso ao Diretor/EMAEI:

- Registos de avaliação sumativa;
- Trabalhos do aluno, testes, desenhos, registos áudio (por exemplo, de leituras);
- Registo de assiduidade;
- Relatório do educador/professor titular de turma/diretor de turma;
- Registo de ocorrências (pelo docente, assistente técnico/operacional ou outro);
- Relatório médico ou de técnicos superiores especializados;
- A documentação pode e deve integrar um parecer médico, nos casos de problemas de saúde física ou mental, enquadrado nas necessidades de saúde especiais.
- Outros.

4- O processo (documento de identificação + evidências) dá entrada na Direção até 48 horas antes da reunião ordinária da EMAEI (**ver anexo A**) e é assinado pela pessoa responsável pela identificação (usualmente o educador/professor titular de turma/diretor de turma, embora também possa ocorrer por iniciativa dos pais/encarregados de educação ou outros docentes/técnicos).

4.2. Prazos

- **3 dias úteis** – para o Diretor enviar todos os elementos do processo de identificação à EMAEI;
- **10 dias úteis** – para a equipa multidisciplinar (elementos permanentes e variáveis) determinar as medidas a mobilizar;
- **30 dias úteis** – para a EMAEI elaborar o RTP e o PEI, se aplicável, quando se constata a necessidade de medidas seletivas ou adicionais;
- Se não for o caso, e as evidências no processo demonstrarem que apenas se justifica o recurso a medidas universais, o Diretor devolve o processo, dentro deste prazo (10 dias), com essa indicação e o educador/professor titular de turma/diretor de turma comunica aos pais ou encarregado de educação;
- **5 dias úteis** – para submeter à aprovação do encarregado de educação o RTP; caso o encarregado de educação não concorde, deverá fundamentar e anexá-la ao RTP;
- Sempre que sejam propostas adaptações curriculares significativas deve ser elaborado um Programa Educativo Individual (PEI);
- **10 dias úteis** – para o Diretor homologar o RTP e/ou PEI, ouvido o Conselho Pedagógico e proceder à mobilização das medidas.

5. Avaliação de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão

1. Alunos com medidas adicionais (adaptações curriculares significativas)

O Relatório Técnico Pedagógico (RTP) / Programa Educativo Individual (PEI) prevê os momentos de avaliação (1º, 2º e 3º períodos). Nestes momentos, deve ser preenchido o seguinte modelo **EMAEI_Mod 8 - Registo e Avaliação Med. Universais-Seletivas-Adicionais**

Observações:
- Os docentes de educação especial juntamente com o educador/professor titular de turma/diretor de turma e os técnicos envolvidos devem preencher, com os dados disponíveis, o referido documento em momento anterior ao da reunião, podendo, no entanto, surgir elementos novos no Conselho de Docentes/CT.
- No final do ano letivo os intervenientes atrás referidos, devem preencher o Formulário Online **Monitorização e Avaliação das Medidas de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão** (link enviado pela EMAEI).

2. Alunos com RTP homologado (alunos que, para além de medidas universais, beneficiam de medidas seletivas e/ou adicionais)

O RTP prevê os momentos de avaliação (1º, 2º e 3º períodos). Nestes momentos de avaliação, deve ser preenchido o seguinte modelo **EMAEI_Mod 8 - Registo e Avaliação Med. Universais-Seletivas-Adicionais**

Observações:
- À semelhança do procedimento anterior, os docentes de educação especial juntamente com o educador/professor titular de turma/diretor de turma, e os técnicos envolvidos devem preencher, com os dados disponíveis, o referido documento em momento anterior ao da reunião, podendo, no entanto, surgir elementos novos no Conselho de Docentes/CT.

3. Alunos a usufruir de medidas universais

O educador/professor titular de turma/conselho de turma decide:

a) Continuar com a implementação das medidas;
e/ou
b) Reformular a implementação das medidas universais;

→ Fazer o registo em ata e no documento **Plataforma Inovar ->Área docente - > DL 54**

ou

c) Identificar o aluno para a EMAEI.

→ Fazer o registo em ata e proceder à Identificação do aluno através do modelo **EMAEI_Mod 1 - Processo de Identificação**

4. **Alunos cujo tempo de aplicação de medidas seletivas (e.g. *adaptações curriculares não significativas*) não é suficiente para proceder à sua avaliação ou para os quais foram aplicadas medidas universais e se está a proceder à elaboração do RTP na sequência da identificação de necessidades e potencialidades específicas.**

Observações:
Em função da situação do aluno, deve registar-se em ata: *Foram aplicadas medidas universais, concluindo-se pela sua reduzida eficácia, tendo-se procedido à elaboração do RTP, cuja avaliação não é ainda possível dado o curto tempo de implementação* ou *Foram aplicadas medidas universais, concluindo-se pela sua reduzida eficácia, procedendo-se a uma proposta de redefinição de medidas*.

Nota:
Para as situações referidas deve proceder-se a um breve registo em ata relativo ao documento preenchido com a seguinte proposta de texto:
"Relativamente ao aluno...foi preenchido o modelo..., e o Conselho de Turma considerou que as medidas...foram eficazes/pouco eficazes/ não eficazes..."

6. Resumo de procedimentos – operacionalização, monitorização e avaliação de medidas

Medidas Universais (art.º 8.º)	
Identificação	Educador/Professor Titular de Turma/Docentes das disciplinas
Quem decide a implementação das medidas universais?	Educador/Professor Titular de Turma/Docentes das disciplinas
Quem define a sua operacionalização?	Educador/Professor Titular de Turma/Docentes das disciplinas
Onde é efetuado o seu registo?	▪ Proceder ao registo das medidas e submedidas na **Plataforma Inovar - > Área docente - > DL 54** (para que o Encarregado de Educação possa ter conhecimento deve imprimir-se o modelo **EB2o9i** que se encontra no final da primeira página. Ter em atenção que se deve imprimir **depois de todos os docentes terem selecionado as submedidas que pretendem implementar**); ▪ Registar em ata de Conselho de Turma as medidas implementadas e no Plano Curricular de Turma;
Quem efetua o registo?	Educador/Professor Titular de Turma /Diretor de turma/ Conselho de turma
Monitorização e avaliação	▪ Monitorização pelos próprios docentes, verificando a eficácia das mesmas e procedendo aos ajustes necessários; ▪ A avaliação é feita no final de cada período através da **Plataforma Inovar** - cada docente avalia/comenta o impacto da(s) medida(s) da(s) sua(s) disciplina(s).

Medidas Seletivas (art.º 9.º)	
Identificação	Apresentação de modelo de identificação (**EMAEI_Mod 1 - Processo de Identificação**), por iniciativa dos pais ou encarregados de educação, dos docentes ou de outros técnicos ou serviços que intervêm com o(a) aluno(a).
Quem decide a implementação das medidas seletivas?	Equipa Multidisciplinar Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI)
Quem define a sua operacionalização?	EMAEI (equipa permanente e equipa variável)
Onde é efetuado o seu registo?	No **Relatório Técnico-Pedagógico,** no documento **EMAEI_Mod 8 - Registo e Avaliação Med. Universais-Seletivas-Adicionais**. A operacionalização de adaptações curriculares não significativas, quando existam, deve ser registada no documento **EMAEI_Mod 6 - ACS e ACNS**.
Quem efetua o registo?	▪ O **Relatório Técnico-Pedagógico** é elaborado pela EMAEI (elementos permanentes e variáveis); ▪ O documento **EMAEI_Mod 8 - Registo e Avaliação Med. Universais-Seletivas-Adicionais**) é preenchido colaborativamente pelo docente de Educação Especial, Educador/Professor Titular de Turma/Conselho de Turma e Técnicos que intervêm com os(as) alunos(as).
Monitorização e avaliação	As medidas são monitorizadas e avaliadas no final de cada período através do documento **EMAEI_Mod 8 - Registo e Avaliação Med. Universais-Seletivas-Adicionais.**

Medidas Adicionais (art.º 10.º)	
Identificação	Apresentação de modelo de identificação (**EMAEI_Mod 1 - Processo de Identificação**), por iniciativa dos pais ou encarregados de educação, dos docentes ou de outros técnicos ou serviços que intervêm com o(a) aluno(a).
Quem decide a implementação das medidas adicionais?	Equipa Multidisciplinar Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI)
Quem define a sua operacionalização?	EMAEI (equipa permanente e equipa variável)
Onde é efetuado o seu registo?	No Relatório Técnico-Pedagógico, no documento **EMAEI_Mod 8 - Registo e Avaliação Med. Universais-Seletivas-Adicionais**). A operacionalização de adaptações curriculares significativas, quando existam, deve ser registada no documento **EMAEI_Mod 6 - ACS e ACNS** e no Programa Educativo Individual (**EMAEI_Mod 4 – PEI**).
Quem efetua o registo?	▪ O **Relatório Técnico-Pedagógico** é elaborado pela EMAEI (elementos permanentes e variáveis); ▪ O documento **EMAEI_Mod 8 - Registo e Avaliação Med. Universais-Seletivas-Adicionais**) é preenchido colaborativamente pelo docente de Educação Especial, Educador/Professor Titular de Turma/Conselho de Turma e Técnicos que intervêm com os(as) alunos(as).
Monitorização e avaliação	As medidas são monitorizadas e avaliadas no final de cada período através do documento **EMAEI_Mod 8 - Registo e Avaliação Med. Universais-Seletivas-Adicionais.**

7. Recursos Específicos de Apoio à Aprendizagem

Recursos humanos

- Professores (educadoras/professores titulares de turma/professores do CT/professora de PLNM)
- Professores de educação especial
- Técnicos especializados:
  - Psicólogos
  - Terapeutas
- Assistentes Operacionais

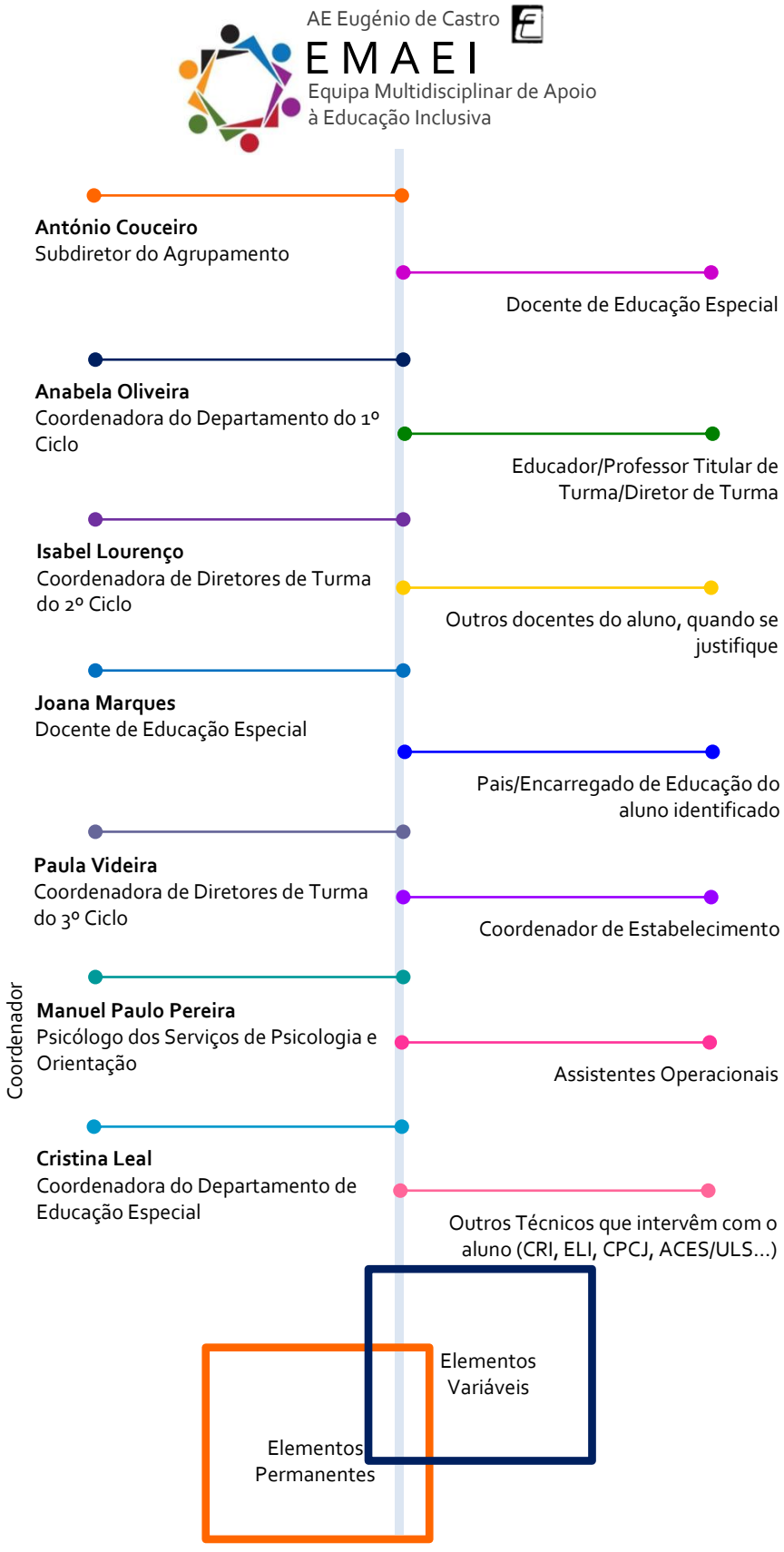
Recursos organizacionais

- EMAEI
- CAA:
  - Educação Especial;
  - Apoio Especializado;
  - Apoio Socioeducativo;
  - Apoio ao Estudo/Sala de Estudo;
  - Terapias;
  - SPO;
  - GIAA;
  - PES;
- Desporto Escolar
- AEC/AAF/CAF
- Biblioteca
- Clubes
- Associação de Estudantes

Recursos da comunidade

- ELI (Intervenção Precoce)
- Saúde Escolar:
  - Equipas de saúde escolar dos ACES/ULS
  - Centros de Saúde
- CRI
- CRTIC
- CPCJ
- Juntas de Freguesia
- Santa Casa da Misericórdia
- Segurança Social
- IPSS
- IEFP

7.1. Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI)



A equipa multidisciplinar de apoio à educação inclusiva constitui um recurso organizacional específico de apoio à aprendizagem, tendo em vista uma leitura alargada, integrada e participada de todos os intervenientes no processo educativo.

A EMAEI é responsável por um conjunto de atribuições e competências de apoio à operacionalização da educação inclusiva, nomeadamente:

- Sensibilizar a comunidade educativa para a educação inclusiva;
- Propor medidas de suporte à aprendizagem a mobilizar;
- Acompanhar e monitorizar a aplicação de medidas de suporte à aprendizagem;
- Prestar aconselhamento aos docentes na implementação de práticas pedagógicas inclusivas;
- Elaborar o RTP e, se aplicável, o PEI e o PIT;
- Acompanhar o funcionamento do CAA.

7.2. Centro de Apoio à Aprendizagem (CAA)

O CAA consiste numa estrutura de apoio agregadora dos recursos humanos e materiais, dos saberes e competências da escola. Funciona numa lógica de serviço de apoio à inclusão sustentando as diferentes respostas disponibilizadas pelas escolas. Cada escola do Agrupamento tem espaços de funcionamento do CAA numa lógica de rentabilização dos recursos existentes e que agrega as respostas de ensino estruturado.

Constituem objetivos gerais do centro de apoio à aprendizagem, em colaboração com as demais estruturas e serviços da escola:

- Apoiar a inclusão das crianças e jovens no grupo/turma e nas rotinas e atividades da escola, designadamente através da diversificação de estratégias de acesso ao currículo;
- Promover e apoiar o acesso à formação, ao ensino superior e à integração na vida pós-escolar;
- Promover e apoiar o acesso ao lazer, à participação social e à vida autónoma.

A ação deste centro organiza-se segundo dois eixos: (i) suporte aos docentes responsáveis pelos grupos ou turmas e (ii) complementaridade, com caráter subsidiário, ao trabalho desenvolvido em sala de aula ou noutros contextos educativos.

Os recursos disponibilizados no CAA são direcionados para todos os alunos, tendo o seu enfoque nos alunos com adaptações curriculares significativas, para quem foram propostas medidas adicionais de suporte à aprendizagem, bem como para o desenvolvimento de metodologias e estratégias do ensino estruturado e de competências de autonomia pessoal e social.

8. Perguntas frequentes AEEC

1. *A identificação de um/a aluno/a para a EMAEI só pode ser efetuada depois de realizada uma avaliação psicológica e/ou médica?*

   NÃO.

   A mobilização de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão baseia-se no modelo multinível[4] que estabelece um *continuum* de respostas para todos os alunos colocando a perspetiva nas respostas educativas e não em categorias de alunos, isto é, os critérios de tomada de decisão são eminentemente pedagógicos e fundamentam-se na resposta dos alunos à intervenção e não em categorias nosológicas.

2. *O recurso à EMAEI pode ocorrer em outros momentos para além da identificação de um/a aluno/a?*

   SIM.

   A EMAEI constitui-se como um recurso organizacional específico de apoio à aprendizagem, tendo em vista uma leitura alargada, integrada e participada de todos os intervenientes no processo educativo. Para além de propor medidas de suporte à aprendizagem e inclusão, de acompanhar e monitorizar a sua aplicação, a ação da EMAEI situa-se também numa dimensão de trabalho colaborativo e de consultoria sendo que, a este nível, os educadores/professores titulares de turma/diretores de turma podem solicitar apoio para a definição de planos e estratégias de atuação na implementação de práticas pedagógicas inclusivas.

3. *A decisão de implementar medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão de nível seletivo e/ou adicional produz efeitos permanentes?*

   NÃO.

   Todos os alunos podem, num ou outro momento do seu percurso escolar, revelar dificuldades, podendo vir a abrangidos por medidas seletivas e/ou adicionais sem determinismos, isto é, que podem ser temporárias, apenas aplicáveis durante o período de tempo necessário, disciplina ou conteúdos em que as dificuldades sejam evidentes e irresolúveis através das medidas universais. A

[4] A abordagem multinível adota uma visão compreensiva, de base sistémica, que reconhece a complexidade, multiplicidade e interconectividade de fenómenos educativos como a aprendizagem e o comportamento. Deste modo, contempla simultaneamente, de forma integrada e articulada, dimensões individuais e contextuais, ou seja, da/o aluna/o e dos contextos educativos. Uma das características deste modelo é a organização por níveis de intervenção. Estes níveis variam em termos do tipo, intensidade e frequência das intervenções e são determinados em função da resposta dos/as alunos/as às mesmas.

mobilização de medidas de diferentes níveis é decidida ao longo do percurso escolar do aluno, em função das suas necessidades e potencialidades. Neste contexto, a avaliação formativa e a monitorização das medidas assumem um papel determinante já que oferecem evidências relevantes acerca da eficácia das ações e estratégias implementadas, bem como dos progressos dos alunos, permitindo a sua reconfiguração e alteração.

4. *As medidas do RTP podem ser suspensas temporariamente apenas por decisão do encarregado de educação?*

NÃO.

Caso o encarregado de educação manifeste a intenção de suspender as medidas que constam do RTP, a situação deve ser alvo de análise em sede de EMAEI (equipa fixa e variável) tendo por base a avaliação do respetivo grau de eficácia. Na sequência deste processo de monitorização, o RTP poderá ser reformulado através da cessação das medidas ou da sua reconfiguração.

5. *Os alunos estrangeiros que se matriculem no Agrupamento devem ser de imediato identificados na EMAEI para que possam ser abrangidos o mais precocemente possível por medidas seletivas e/ou adicionais?*

NÃO.

A inclusão é um processo dinâmico que visa promover uma educação de qualidade para todos e todas, respeitando a diversidade, as necessidades e expectativas de todos/as e de cada um/a, eliminando todas as formas de exclusão. Nos últimos anos, o aumento da percentagem da população com origem imigrante levou a um maior reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade no AEEC. No quadro da concretização deste reconhecimento, o Decreto-Lei 54/2018, de 6 de julho, com as alterações introduzidas pela Lei n.º 116/2019 e pelo Decreto-Lei n.º 62/2023, estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos/as e de cada um/a dos/as alunos/as, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa, pelo que, também aos alunos estrangeiros se aplica o modelo multinível devendo observar-se os procedimentos determinados no Agrupamento. Assim, quando um aluno revelar dificuldades em algumas áreas/disciplinas deverá proceder-se à aplicação de medidas universais e/ou de adaptações ao processo de avaliação (artigo 28º). Se se verificar que as referidas medidas não estão a ser suficientes para que o aluno supere as suas dificuldades, então deverá ser desencadeado o processo de identificação para a EMAEI (**ver ponto 4.1.**).

6. *A EMAEI definiu orientações para a inclusão pedagógica e socioemocional dos alunos migrantes[5]?*

Sim.

Partindo-se do princípio que a informação e conhecimento da situação específica de cada aluno são essenciais para se promover o seu correto acolhimento e inclusão, bem como para a definição do seu percurso escolar, sugeriu-se que, para os alunos cujo padrão sociolinguístico não é o PLNM, fossem construídos instrumentos e metodologias de diagnóstico diversificados que permitissem enquadrar de modo integrado e compreensivo o seu perfil de aprendizagens e de competências. Neste contexto, para os alunos que se matriculem pela primeira vez no sistema de ensino português, o Departamento de 1º Ciclo e os grupos disciplinares de Português, Matemática e Inglês definiram instrumentos de diagnóstico que permitirão situá-los relativamente ao seu nível de aquisições produzindo-se informação relevante (competências, conhecimentos prévios e necessidades específicas) e complementar no desenho das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão e nos planos de intervenção, nomeadamente na possibilidade de integração progressiva no currículo e no trabalho a desenvolver em sala de aula, IFA, ARA e tutorias. Embora esta orientação tenha sido adotada por estes grupos disciplinares, pode ser implementada por outros grupos e para outros alunos migrantes oriundos de países onde português é a língua oficial, tendo-se sempre em atenção a especificidade escolar dos alunos, já que existem disciplinas que não fazem parte dos seus currículos (e.g. Espanhol, Francês e Físico-Química no 3º Ciclo para os alunos oriundos do Brasil).

No que respeita à inclusão socioemocional, importa organizar o primeiro contacto com os colegas, acompanhando o aluno à turma e promovendo a sua apresentação e a dos seus pares (quem são, de onde vêm, o que gostam de fazer); promover uma visita orientada aos espaços e serviços da escola; envolver alunos que já estejam integrados na escola no acolhimento dos recém-chegados; promover a participação dos alunos em atividades de desporto escolar, clubes, projetos, e atividades multiculturais; designar alunos mentores/tutores…

[5] Termo utilizado na Publicação *Direção-Geral da Educação. (2024). Inclusão de alunos migrantes em meio educativo*. Recentemente, ocorreu uma relevante mudança de paradigma acompanhada de uma alteração no uso do termo *migrante*. Nesta reconfiguração, ressalta-se o reconhecimento do migrante enquanto sujeito de direitos, não o definindo a partir da perspetiva se *sai* ou *entra* de determinado território nacional (*imigração* ou *emigração*) ou mesmo se permanece nesse espaço. Trata-se, deste modo, de acentuar a migração enquanto fenómeno humano que, necessariamente, transpõe os diferentes territórios nacionais, envolvendo diversos atores e processos transnacionais.

7. *As técnicas de avaliação variadas (testes adaptados - escolha múltipla, respostas curtas, preenchimento de espaços em branco, correspondência, etc.) são adaptações ao processo de avaliação (artigo 28º)?*

NÃO.

As técnicas de avaliação variadas (testes adaptados) são acomodações curriculares centradas na avaliação e inserem-se nas medidas universais correspondendo às respostas que a escola mobiliza para todos os alunos de forma a promover a participação e a melhoria das aprendizagens. De notar que esta acomodação, por si só, não encontra correspondência nas provas de avaliação externa e provas de equivalência à frequência não determinando, também, a realização de **provas a nível de escola**.

8. *Os alunos que beneficiam apenas de medidas universais e de adaptações ao processo de avaliação podem realizar provas a nível de escola?*

NÃO.

As provas a nível de escola dos ensinos básico e secundário são destinadas a alunos que não conseguem realizar de todo as provas de avaliação externa elaboradas a nível nacional pelo IAVE, mesmo com a aplicação de adaptações, ou seja, alunos cujas provas necessitam de alterações específicas de estrutura e ou de itens, bem como do tempo de duração e ou desdobramento dos momentos de realização da prova. Assim, em casos muito excecionais, quando são aplicadas medidas seletivas ou adicionais, à exceção de adaptações curriculares significativas, expressas num Relatório Técnico-Pedagógico, os alunos podem realizar provas a nível de escola nos ensinos básico e secundário, se necessitarem de alterações ao nível da estrutura das provas e na tipologia e formulação dos itens, relativamente à prova caracterizada na Informação-Prova da responsabilidade do IAVE.

A aplicação de provas a nível de escola no ensino básico depende da autorização do diretor da escola e no ensino secundário depende da autorização do Presidente do JNE.

Estas provas não se aplicam às situações de dislexia ou perturbação de hiperatividade com défice de atenção, realizando os alunos os exames de âmbito nacional, nos ensinos básico e secundário.

9. *Quando se procede à alteração de medidas, deve fazer-se a atualização do RTP?*

SIM.

Sempre que, com base em evidências decorrentes da monitorização, da avaliação sistemáticas e da eficácia das medidas, se conclui pela introdução ou supressão de medidas, deve proceder-se à alteração do RTP através do modelo **EMAEI_Mod 3 - Atualização RTP**.

10. *As medidas seletivas e/ou adicionais destinam-se apenas a alunos com défices cognitivos, perturbações de aprendizagem específicas (e.g. Dislexia) e perturbações do neurodesenvolvimento (e.g. Perturbação de Hiperatividade/Défice de Atenção – PHDA)?*

NÃO.

As medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão têm como finalidade a adequação às necessidades e potencialidades de cada aluno e a garantia das condições da sua realização plena, promovendo a equidade e a igualdade de oportunidades no acesso ao currículo, na frequência e na progressão ao longo da escolaridade obrigatória.

A definição de medidas a implementar é efetuada com base em evidências decorrentes da monitorização, da avaliação sistemáticas e da eficácia das medidas na resposta às necessidades de cada criança ou aluno. Embora a definição de medidas possa coexistir com categorias nosológicas ou quadros clínicos, não são estas circunstâncias que determinam ou condicionam determinação de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão.

11. *Existem escolas de referência para o autismo e escolas de referência para a multideficiência?*

NÃO.

Em termos estritamente legais, não existe atualmente a figura de *escola de referência para o autismo* nem a figura de *escola de referência para a multideficiência*. Mesmo no regime do Decreto-Lei n.º 3/2008, as respostas destinadas a estes alunos assumiam a forma de unidades especializadas instaladas em determinadas escolas ou agrupamentos, e não de escolas de referência em sentido jurídico. Com a entrada em vigor do Decreto-Lei n.º 54/2018, essas unidades deixaram de existir como estruturas jurídicas autónomas, tendo as respetivas valências sido acolhidas pelos CAA. A existência, numa escola, de recursos humanos, materiais, espaços ou experiência particularmente diferenciados não confere, por si só, o estatuto jurídico de escola de referência para autismo ou multideficiência. A revisão do Regime Jurídico da Educação Inclusiva aprovada em 2026 e anunciada para produzir efeitos a partir de janeiro de 2027 não aponta, na informação oficial atualmente disponível, para a reposição destas categorias. A orientação anunciada é de continuidade do paradigma inclusivo, com reforço da articulação, simplificação dos processos e organização das respostas em função das necessidades individuais. Por razões de rigor jurídico, coerência institucional e clareza na comunicação com as famílias e com os profissionais, considera-se, assim, adequada a não utilização das expressões *escola de referência para o autismo*» e *escola de referência para a multideficiência* como designações formais de estabelecimentos de ensino ou de respostas educativas atualmente existentes.

Anexo A

AE Eugénio de Castro
EMAEI
Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva

ANO LETIVO
2026/2027
CALENDÁRIO EMAEI
Agrupamento de Escolas Eugénio de Castro

PERÍODOS LETIVOS
INTERRUPÇÕES LETIVAS
FERIADOS NACIONAIS
REUNIÕES EMAEI

SETEMBRO 2026

S	T	Q	Q	S	S	D
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30				

- Reunião EMAEI: 3 de setembro
- Início do 1.º período: 11 a 15 de setembro

OUTUBRO 2026

S	T	Q	Q	S	S	D
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	

- 5 de outubro — Implantação da República
- Reunião EMAEI: 21 de outubro

NOVEMBRO 2026

S	T	Q	Q	S	S	D
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30						

- 1 de novembro — Dia de Todos os Santos
- Reunião EMAEI: 18 de novembro

DEZEMBRO 2026

S	T	Q	Q	S	S	D
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	31			

- 1 e 8 de dezembro — feriados
- Reunião EMAEI: 9 de dezembro
- 1.ª interrupção: 16 a 31 de dezembro
- 25 de dezembro — Natal

JANEIRO 2027

S	T	Q	Q	S	S	D
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31

- 1 de janeiro — Ano Novo
- Início do 2.º período: 4 de janeiro
- Reuniões EMAEI: 13 e 20 de janeiro

AE Eugénio de Castro
EMAEI
Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva

CALENDÁRIO EMAEI 2026/2027
continuação

PERÍODOS LETIVOS

INTERRUPÇÕES LETIVAS

FERIADOS NACIONAIS

REUNIÕES EMAEI

FEVEREIRO 2027

S	T	Q	Q	S	S	D
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28

- 2.ª interrupção (Carnaval): 8 a 10 de fevereiro
- Reunião EMAEI: 17 de fevereiro

MARÇO 2027

S	T	Q	Q	S	S	D
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

- Reunião EMAEI: 10 de março
- Fim do 2.º período: 19 de março
- 3.ª interrupção: 22 de março a 2 de abril
- 26 de março — Sexta-Feira Santa

ABRIL 2027

S	T	Q	Q	S	S	D
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30		

- Início do 3.º período: 5 de abril
- Reunião EMAEI: 21 de abril
- 25 de abril — Dia da Liberdade

MAIO 2027

S	T	Q	Q	S	S	D
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30
31						

- 1 de maio — Dia do Trabalhador
- Reunião EMAEI: 19 de maio
- 27 de maio — Corpo de Deus

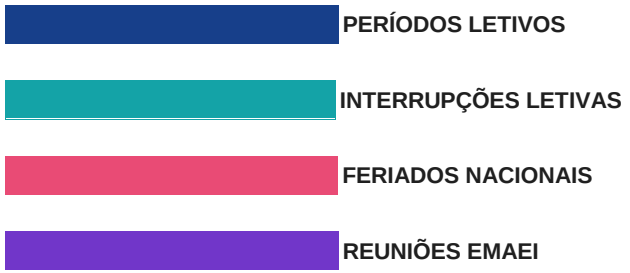
JUNHO 2027

S	T	Q	Q	S	S	D
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30				

- 4 de junho — fim (9.º, 11.º e 12.º)
- 10 de junho — Dia de Portugal
- 11 de junho — fim (5.º ao 10.º ano)
- Reunião EMAEI: 16 de junho
- 30 de junho — fim (pré-escolar e 1.º ciclo)

SÍNTESE DO ANO LETIVO

Reuniões EMAEI e informação essencial



RESUMO DO ANO

Períodos letivos

- 1.º período: 11 a 15 de setembro a 15 de dezembro
- 2.º período: 4 de janeiro a 19 de março
- 3.º período: 5 de abril a 4 de junho (9.º, 11.º e 12.º anos); 11 de junho (5.º ao 10.º ano); 30 de junho (pré-escolar e 1.º ciclo)

Interrupções letivas

- 1.ª interrupção: 16 a 31 de dezembro
- 2.ª interrupção (Carnaval): 8 a 10 de fevereiro
- 3.ª interrupção (Páscoa): 22 de março a 2 de abril

Feriados nacionais

5 out — Implantação da República · 1 nov — Todos os Santos · 1 dez — Restauração da Independência
8 dez — Imaculada Conceição · 25 dez — Natal · 1 jan — Ano Novo · 26 mar — Sexta-Feira Santa
28 mar — Páscoa · 25 abr — Dia da Liberdade · 1 mai — Dia do Trabalhador · 27 mai — Corpo de Deus · 10 jun — Dia de Portugal

REUNIÕES EMAEI

Cronograma anual

3	21	18	9	13	20	17	10	21	19	16
SET	OUT	NOV	DEZ	JAN	JAN	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN

Datas: 3 setembro · 21 outubro · 18 novembro · 9 dezembro · 13 e 20 janeiro · 17 fevereiro · 10 março · 21 abril · 19 maio · 16 junho

