

A Transição para o mercado de trabalho dos alunos com Necessidades Educativas Especiais

Dissertação de mestrado

Trabalho realizado por Ana Rita Lopes

Trabalho realizado sob a orientação da professora doutora Antónia Belchior Barreto

Mestrado em Educação Especial, Domínio Cognitivo Motor

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais - Instituto Politécnico de Leiria

2018

“Apenas sei que o mundo necessita de ser mais humano”, José Saramago

À Professora Doutora Maria Antónia Barreto pelo seu incentivo, permanente disponibilidade e vastos conhecimentos científicos que concedeu na orientação deste trabalho de investigação.

À Direcção do Agrupamento de Escolas, do Concelho de Leiria, pela sua receptividade e colaboração, bem como pela disponibilização de informações cruciais para este estudo.

Aos Professores de Educação Especial envolvidos no estudo, que foram imprescindíveis na recolha dos dados e na partilha de experiências profissionais.

Aos Responsáveis das Empresas/Instituições, onde os Alunos realizaram estágios laborais, pela sua cooperação neste estudo e, principalmente, pela sua sensibilidade e investimento nos jovens com Necessidades Educativas Especiais.

Aos Encarregados de Educação pela sua confiança e pronta participação nesta investigação.

Aos Alunos com Necessidades Educativas Especiais protagonistas e destinatários desta investigação.

A todos um muito obrigada!

O presente estudo tem como objetivo principal analisar como se processa a transição para a vida pós-escolar de alunos com necessidades educativas especiais, quais as áreas vocacionais trabalhadas ao longo do processo de transição, o papel dos docentes e dos pais as parcerias existentes com empresas, associações e outras instituições.

Depois de terminar a escola quem apoia a inserção destes jovens na comunidade e no mercado de trabalho?

Após terminar a escolaridade obrigatória muitos destes alunos vêm-se sem soluções para a sua vida quer a nível profissional quer a nível pessoal. Torna-se urgente encontrar medidas de apoio para os jovens com Necessidades Educativas Especiais para que tenham acesso a uma igualdade de oportunidades real.

O processo de transição está inadvertidamente condicionado às ofertas de emprego existentes no meio em que o aluno se insere e com as oportunidades a que o aluno pode aceder.

Construir um currículo com base nas capacidades do aluno, tentando minimizar as disfunções é uma tarefa que sofre mutações, avaliações constantes, e por vezes torna-se muito difícil encaminhar alunos e encontrar parcerias com empresas.

De momento estamos a vivenciar alguma instabilidade económica no país que condiciona todos os sectores em geral, e o da educação não é exceção. Esta condicionante também altera ou diminui as parcerias existentes na transição para o mercado de trabalho? As verbas? Os protocolos? Os apoios às pessoas com limitações?

Este estudo foca-se numa escola da região de Leiria onde foram realizadas entrevistas aos alunos, aos professores, aos encarregados de educação e aos empresários que assinaram protocolo de estágio com o agrupamento de escolas da região de Leiria. O objetivo do estudo é entender como se faz a transição destes alunos da escola para o mercado de trabalho, os apoios e ajuda aos alunos e empresas que o

Instituto de Emprego e Formação Profissional oferece, quais os meios a que estes alunos recorrem, quais as motivações dos empresários para acolher alunos com Necessidades Educativas Especiais nas suas empresas e o caminho que encarregados de educação e professores percorrem para que tudo corra da melhor forma.

Todos estes alunos do estudo têm necessidades educativas especiais e um plano de transição para a vida adulta adequado e adaptado às suas limitações e capacidades. Os alunos do estudo encontram-se matriculados no 10º, 11º e 12º ano e estão a realizar estágio nas empresas da região de Leiria. Os alunos têm Currículo Especifico Individual e Plano Individual de Transição.

Neste estudo tentamos também entender o ponto de vista dos alunos em relação ao futuro e ao estágio que estão a realizar, a perspectivas dos pais em relação ao futuro dos filhos, a visão dos professores e de que forma os empresários encaram os estágios com alunos com necessidades educativas especiais.

Dos casos estudados podemos concluir que os estágios dos alunos com Necessidades Educativas Especiais são bem aceites pelos empresários da região de Leiria e que a maioria dos alunos que frequentam estágios na região acaba por ficar a trabalhar nessas empresas. Por outro lado os encarregados de educação demonstram uma atitude demissiva em relação à tomada de decisão e ao encaminhamento dos alunos sendo a escola a ter um papel mais ativo. A escola, os professores, os técnicos demonstram ter um profissionalismo e um gosto pela profissão que se reflete no sucesso dos seus alunos.

Os alunos com Necessidades Educativas Especiais apesar de terem sonhos díspares em relação às suas capacidades encontram um caminho e relevam estar satisfeitos e felizes com o trabalho encontrado.

Palavras- chave: Inclusão, Processo de Transição para a vida Ativa, Necessidades Educativas Especiais, Alunos com Plano Individual de Transição, Vida pós-escolar

The present study has as main objective to identify the answers given to the students with Special Educational Needs in the transition process to the post-school life, the vocational areas worked through the transition process, the existing partnerships with companies of the area and the support of associations or institutions to which these students can appeal, the knowledge of the entities regarding the support to the contracting to whom they can appeal.

After finishing school many of these students find themselves without solutions to their life either professionally or on a personal level. There is an urgent need to find measures to support these young people so that they have access to equality of opportunities.

After finishing school, who supports these young people into the community and the labor market?

The transition process is inadvertently conditioned by the existing offerings in the environment in which the student is inserted and the opportunities that the student can access.

Building a curriculum based on a student's abilities to minimize dysfunctions is a task that undergoes mutations, assessments, and constants, and sometimes it becomes very difficult to refer students when partnering with companies.

At the moment we are experiencing some economic instability in the country that conditions all sectors in general, and education is no exception. Does this constraint also alter or diminish the existing partnerships in the transition to the labor market? The money? The protocols? Support for people with limitations?

This study is based on a school in the region of Leiria where interviews were conducted with students, teachers, caregivers and entrepreneurs who signed an internship protocol with the school in the region of Leiria. The main focus of the study is to understand the transition of these students from the school to the labor market, the support and assistance given to students and companies that the Institute of Employment and Vocational Training offers, the means to which these students resort, which motivations of the entrepreneurs to welcome students with Special Education-

al Needs in their companies and the path that parents and teachers take to make everything run smoothly.

All of the students in the study have special needs and a transition plan for adulthood appropriate to their limitations and capabilities. The students in the study are enrolled in the 10th, 11th and 12th grades and are taking internships in companies in the region of Leiria. Students have Individual Specific Curriculum and Individual Transition Plan.

In this study we also try to understand the students' point of view regarding the future and the stage they are carrying out, the parents' perspective on the future of the children, the teachers' view and how the entrepreneurs view the internship with students with special educational needs.

From all the cases studied we can say that the stages of students with Special Educational Needs are well accepted by the entrepreneurs of the region of Leiria and that most of them work in the companies where they have internships. On the other hand, the caretakers demonstrate a dismissive attitude towards the decision making and the routing of the students, with the school having a more active role. The school, the teachers, the technicians demonstrate to have a professionalism and a passion for the profession that is reflected in the success of its students.

Students with Special Educational Needs despite having different dreams about their abilities find a way and are satisfied and happy with the work they have found.

Keywords: Inclusion, Transition from School to Adulthood, Special Educational Needs, PIT Students, After School Life

Índice

Resumo.....	5
Introdução	12
Parte 1: Enquadramento teórico.....	15
Capítulo 1	
O Processo de Transição dos alunos com NEE para a Vida Adulta - Ponte para a Inclusão Social	
1.1 Evolução da Educação Especial.....	16
1.2 Contexto Legislativo da transição para a vida adulta.....	18
1.3 Conceito de Transição.....	23
1.4 Modelos de transição	28
1.4.1 Modelos de Super e Gottfredson.....	30
1.4.2 Modelo Independent Living ou Vida Independente.....	31
1.4.3 Modelo Supported Employment ou Emprego Apoiado.....	32
Capítulo 2	
O PIT como ferramenta no processo de transição dos alunos	
2.1 Currículos Funcionais.....	34
2.2 Currículo Especifico Individual.....	40
2.3 Plano Individual de Transição.....	43
2.4 Processo de Elaboração e implementação do PIT.....	46
2.5 Componente académica do currículo.....	49
Capítulo 3	
A empregabilidade de jovens com Necessidades Educativas Especiais	
3.1 A promoção da inclusão no Mercado de trabalho.....	53
3.2 Entraves e facilitadores na transição para a vida adulta.....	54
3.3 Incentivos políticos e suporte legislativo na contratação de pessoas com Necessidades Educativas Especiais.....	57

3.4 Apoios à contratação de pessoas com Necessidades Educativas Especiais.....	58
Parte 2 : Investigação Empírica.....	62
Capitulo 4 - Metodologia	
4.1 Problemática e pergunta de partida	64
4.2 Objetivos da Investigação.....	65
4.3 Tipo de estudo.....	65
4.4 Instrumentos de recolha e tratamento de dados.....	66
4.5- Caracterização dos participantes.....	68
4.6- Tempo em que decorreu o estudo e contexto.....	68
Capitulo 5 - Apresentação, análise e comentários dos dados	
5.1 Das Entrevistas aos alunos.....	71
5.2 Das entrevistas aos docentes.....	73
5.3 Das Entrevistas aos Encarregados de Educação.....	74
5.4 Das Entrevistas aos Empresários/Parceiros de Estágio.....	76
Capitulo 6 - Conclusões.....	80
6.1 Limitações e recomendações.....	84
Referências Bibliográficas.....	88
Anexos.....	92

Introdução

Este trabalho surge com a importância de estudar as respostas dadas aos jovens com necessidades educativas especiais após o término da escolaridade obrigatória. Sabemos que ao longo dos anos académicos dos estudantes se foram construindo e adequando legislações, de modo a incluir alunos com necessidades educativas especiais e a implementar medidas educativas de sucesso ao nível da inclusão, sucesso social e escolar. A questão surge depois de completarem a escolaridade obrigatória. Para onde vão muitos destes alunos? Estão integrados no mercado de trabalho? Que medidas e apoios têm à contratação? Qual a visão das empresas face a estes alunos? Serão capazes de ter uma vida autónoma sem depender de terceiros?

Antes de completarem a escolaridade obrigatória os alunos abrangidos pelo Currículo Específico Individual devem ser acompanhados, vocacionados e orientados para o mundo laboral como consta no artigo 14º da lei 3/2008 o Plano Individual de Transição (PIT) deve complementar o Currículo Específico Individual do aluno 3 anos antes do limite da escolaridade obrigatória.

O Plano Individual de Transição é um documento previsto na legislação enquadradora que engloba um projeto de vida do aluno para uma vida em sociedade com adequada inserção social e familiar ou numa instituição que desenvolva atividades de carácter ocupacional e , sempre que possível, para o exercício de uma atividade profissional.

Deixar a escola e começar uma vida adulta é uma etapa muito intensa para qualquer aluno e pode traduzir-se numa etapa muito desafiante na vida de alunos com necessidades educativas especiais e encarregados de educação. Que opções existem e apoio para integrar estas numa sociedade cada vez mais competitiva, inflexível e precária ao nível de empregabilidade?

A Transição para a Vida Pós Escolar é uma fase fundamental que, quando processada com sucesso, permite a satisfação dos indivíduos com deficiência em vários domínios, contribuindo para a qualidade de vida.

Existe um fator muito importante para a formação e emprego das pessoas com necessidades educativas especiais que é a sua vocação. Para Belo e Oliveira(2007) o desenvolvimento pessoal e a orientação vocacional não podem ser considerados de forma independente. Numa sociedade que preconiza a inclusão é importante flexibilizar o conceito de emprego e ajustar os mecanismos para que se potenciem todas as possibilidades de inserção.

O estudo é composto por 2 partes.

A primeira parte composta pelo enquadramento teórico e a segunda parte engloba a investigação empírica.

O enquadramento teórico é constituído por 3 capítulos: o primeiro capítulo aborda o processo de transição dos alunos com Necessidades Educativas Especiais para a Vida Adulta- ponte para a inclusão social, o segundo capítulo foca-se no Plano Individual de Transição como uma ferramenta no processo de Transição dos alunos com Necessidades Educativas Especiais, e o terceiro capítulo debruça-se sobre a empregabilidade dos jovens com Necessidades Educativas Especiais.

A Investigação Empírica está descrita na segunda parte do estudo com a metodologia utilizada, e a apresentação, análise e comentário de dados.

O estudo baseou-se no interesse em conhecer as respostas dadas aos alunos com Necessidades Educativas Especiais após terminarem o 12º ano, sendo a população do estudo aluno com Necessidades Educativas Especiais a terminar o 12º ano.

Com esta pesquisa refletiu-se como alunos com Necessidades Educativas Especiais podem ser cidadãos ativos e contribuir para o crescimento social, pelo que não há que fechar as portas á diferença ou rejeitá-la no seio das empresas.

Pretende-se acabar com o estigma de incapacidade, acabar com a ideia de que estes alunos são um "peso" para a sociedade e para as empresas e que todos temos a ganhar se conseguirmos descobrir as suas vocações e capacidades.

Desta forma também se pretende estudar o papel que a escola e os professores, pais e técnicos têm em todo o processo de encaminhamento dos alunos para as suas áreas fortes dando-lhes a possibilidade de ser um cidadão de direitos.

Os dados foram recolhidos durante o ano letivo através a utilização de entrevistas semi estruturadas e posteriormente apresentadas e analisadas em grelhas de análise de dados onde podemos retirar as conclusões pretendidas.

PARTE I -
ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo 1 -

Processo de transição dos alunos com Necessidades Educativas Especiais para a Vida Adulta - Ponte para a Inclusão Social

1.1 Evolução da Educação Especial

Ao longo da História temos sido confrontados com políticas extremistas sobre a pessoa com necessidades educativas especiais. Na Grécia antiga as pessoas com incapacidade física mental eram colocadas nas montanhas e em Roma eram atiradas aos rios. Na Idade Média, as pessoas com incapacidade físicas e mentais eram associadas à imagem do diabo e a atos de feitiçaria e por isso eram perseguidas e executadas (Correia, 1997).

Décadas após décadas e os relatos de segregação e exclusão de pessoas com necessidades educativas especiais são inúmeros, onde era inexistente a aceitação por parte da sociedade e onde as próprias famílias escondiam as crianças por vergonha.

No século XVIII as pessoas com limitações mentais e físicas eram rejeitadas pela sociedade, sendo internadas em orfanatos, manicómios e instituições estatais, onde estas pessoas se encontravam junto de idosos, delinquentes e pobres. Só nos finais do século seguinte se começaram a criar instituições especializadas para pessoas com necessidades educativas especiais. Ainda assim era objetivo dessas instituições eliminar os atributos negativos da pessoa diferente, recorrendo a métodos bizarros em que se cantavam canções que “acalmavam o monstro” dentro da criança, fazendo exorcismo (Correia, 1997)

Com a publicação do relatório de Warnock no Reino Unido, em 1978, o papel das escolas e da integração muda e são as próprias escolas as responsáveis por encontrar uma resposta educativa para estes alunos independentemente das suas dificuldades. Este relatório foi de extrema importância pois modifica a visão que se tinha acerca dos alunos com necessidades educativas especiais e delega nas escolas a missão de incluírem e encontrarem medidas adequadas para as receber da melhor forma.

Este famoso relatório foi elaborado pelo Comité de Investigação, liderado por Helen Mary Warnock, que estudou o processo educativo das crianças e jovens com deficiência física e mental desde setembro de 1974 a março de 1978 em Inglaterra, País de Gales e Escócia (Meireles-Coelho, Izquierdo, & Santos, 2007).

Em 1994 é assinada a Declaração de Salamanca na conferência Mundial da Unesco onde se defende uma escola inclusiva e uma educação para todos, com princípios orientadores para a igualdade de oportunidades para todos.

As escolas regulares com uma orientação inclusiva são o meio mais eficaz de combate às atitudes discriminatórias, criando comunidades de acolhimento, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando a educação para todos; além disso, proporcionam uma educação eficaz para a maioria das crianças, melhoram a eficácia e a relação custo-eficácia de todo o sistema educativo. (UNESCO, 1994, p. IX)

A Declaração de Salamanca salienta o papel das escolas inclusivas que devem assegurar que todos os alunos possam aprender juntos “sempre que possível, independentemente das dificuldades e diferenças que apresentem” (UNESCO, 1994, p. 11). As escolas deverão ser capazes de reconhecer e satisfazer as diferentes necessidades dos alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, quer pela adequação de currículos, quer pela adequação de estratégias e recursos, materiais e humanos, de forma a garantir um bom nível de educação para todos (UNESCO, 1994).

Durante muitos anos os alunos com necessidades educativas especiais eram encaminhados para escolas de educação especial, no entanto ao invés de os integrarem na sociedade e no mercado de trabalho fomentavam a segregação e impunham uma limitação no seu percurso de vida social, escolar e laboral. A mudança de paradigma em relação à incapacidade dos alunos com necessidades educativas especiais, à sua inserção na escola e no mercado de trabalho obriga as escolas a darem respostas inclusivas a estes alunos, integrando-os em turmas, adequando o currículo às suas capacidades e limitações, colocando técnicos, professores de educação especial para os apoiar e ajudar no percurso escolar, entre outras. A escola tem de acolher todos os seus alunos nas classes regulares, sem olhar a diferenças, usando

serviços adequados e que ajudem e unam professores, técnicos, encarregados de educação, entre outros com o objectivo comum de promover o acesso a uma educação de qualidade e igualdade de oportunidades.

Em Portugal, neste contexto, o conceito de Necessidades Educativas Especiais é adotado com a publicação do Decreto-Lei 319/91, de 23 de agosto, considerado um marco importante na “garantia do direito de frequência das escolas regulares de muitos alunos que, até então, estavam a ser educados em ambientes segregados.” (DGIDC, p.12)

1.2 Contexto legislativo da transição para a vida adulta

Ao longo do tempo o estado da educação especial e as respostas educativas, sociais e laborais têm vindo a ser modificadas. Durante muitos anos as crianças com Necessidades Educativas Especiais, eram institucionalizadas ou abandonavam a escola antes do tempo ou aquando do término da escolaridade obrigatória, ficavam em casa com as pessoas responsáveis a cuidar deles.

Os Estados Unidos destacam-se por terem sido pioneiros ao nível da legislação e ao nível de respostas educativas, sócio-económicas de preparação dos jovens para a integração da vida pós escolar, desenvolvendo políticas e regulamentações específicas, conducentes à participação na vida social, de forma ativa e não discriminatória, e à promoção do emprego de pessoas com incapacidade.

Na década de oitenta os jovens com Necessidades Educativas Especiais norte americanos além de abandonarem precocemente a escolaridade, também não revelavam a preparação necessária para a vida pós escolar. (Cronin & Patton, 1993)

Em 1975 a publicação da Public Law 94-142 teve repercussões mundiais e tornou-se uma das leis mais influentes por defender uma educação para todos e adequada a alunos com Necessidades Educativas Especiais, num ambiente menos restrito possível ou seja integrando e incluindo estes alunos em escolas do ensino regular junto dos seus pares.

Esta lei denominada de 1975 até 1990 de “Lei da Educação para crianças deficientes”, permitiu que os alunos com Necessidade Educativas Especiais recebessem Educação Pública gratuita e adaptada às suas necessidades.

Em 1990, o Congresso dos Estados Unidos altera o nome “Lei da Educação para crianças deficientes” para “Lei da Educação para Indivíduos com deficiência”, PL 101-476 Individuals with Disabilities Education Act (IDEA).

A Lei de Educação de Indivíduos com Deficiência (IDEA) confere o direito à educação para todos, pública, gratuita num ensino integrado, condigno, direito a um Plano Educativo Individual, a uma avaliação justa e sem discriminação bem como o direito dos encarregados de educação de recorrerem judicialmente caso isto não se verifique.

A Lei de Educação de Indivíduos com Deficiência (IDEIA) muda o conceito de “portador de deficiência” para “portador de incapacidades”, prevendo o envolvimento ativo das escolas, pais e meio envolvente na transição para a vida adulta dos alunos com necessidades educativas especiais.

Todo este processo refere também a importância de encontrar as aptidões e desejos dos jovens e basear o seu percurso escolar/laboral nas suas capacidades e desejos, envolvendo os alunos nos seus próprios programas e nas suas decisões futuras. Ao invés de incumbir um plano, o aluno torna-se um ser ativo, participativo nas suas escolhas acerca do percurso que quer fazer.

Esta publicação demonstrou uma abertura de mente totalmente diferente do que se vivia em Portugal na mesma época.

Em 1990 foi aprovada a lei Public Law 101-336, decreto sobre Americans with disabilities (ADA) que veio promover a qualidade de vida das pessoas com incapacidade, enquanto membros activos da sociedade, regulamentando a não discriminação, a acessibilidade, maior abertura nos locais de trabalho, transportes públicos e comunicações.

A Public Law 101-476 prevê que o Plano Educativo Individual do aluno inclua o plano de transição de que o aluno necessita, devendo este plano ser efetuado 3 anos antes do término da escolaridade obrigatória, pelo professor de educação especial em conjunto com o aluno, técnicos e encarregados de educação, tendo sempre em conta as expectativas pessoais do indivíduo, promovendo o seu próprio envolvimento em todo o processo de transição (Koehler & Field, 2003)

A partir de 1992, foram criadas com o decreto 102- 569 agências de reabilitação vocacional destinadas a indivíduos com incapacidade, com o intuito de estimular o acesso aos serviços de reabilitação vocacional de modo a auxiliar o desenvolvimento sócio-profissional do indivíduo.

A América exigiu que os 50 Estados implementassem a lei Public Law 102-569 que vem dar respostas às pessoas com incapacidade ajudando-os na transição da escola para o trabalho, a ter um emprego consistente, focado nas habilidades, capacidades e interesses do indivíduo e com remuneração idêntica aos seus pares.

Todo o mecanismo de implementação da Lei de Educação de Indivíduos com Deficiência (IDEA), requereu ainda que agências locais se dedicassem aos serviços de transição entre a escola e o mundo laboral, formando o National Center on Secondary Education and Transition em 2004.

Também no Reino Unido assistimos a publicações de documentos promotores de inclusão, reorganização e reestruturação das escolas com centros de recursos para o sistema regular de ensino bem como o desenvolvimento de processos de transição para a vida activa e inserção sócio profissional como o Warnock Report 1978); Code of practice on the identification and assessment of Special Needs em 1994; Revised Nacional curriculum (1999); Guide to transition planning for secondary and special schools (2001) .

Todos os artigos publicados vão ao encontro de temas como ser inclusivo, responder às necessidades específicas e interesses de cada aluno, disponibilizar recursos que facilitem a transição, envolver profissionais, técnicos, pais no processo de transição, contemplar todos os aspetos da vida do aluno como (vida social, educação, preparação para a vida social e profissional, residência), garantir que o jovem é pago justamente pelo seu trabalho, garantir que o jovem participa na sociedade e

nas atividades envolventes promotoras de integração na comunidade, estabelecer protocolos entre empresas, entre outros.

Em 1994, Na “Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade” a declaração de Salamanca foi assinada por 92 países e 25 organizações. Nessa declaração estabeleceram-se normas sobre igualdade de oportunidades para pessoas com deficiência e o direito de todos à educação. É também aqui que nasce a palavra inclusão como tentativa de oferecer a todos uma educação igual, independentemente das suas limitações.

É de mencionar também a Organização Internacional do Trabalho com a promoção de Conferências Gerais de políticas de inclusão social e laboral de pessoas com necessidades especiais que têm sido aplicadas ao longo do tempo.

Os estados membros da Organização Internacional do Trabalho têm a responsabilidade e a obrigação de adotar medidas de criação de serviços de orientação e formação profissional, de colocação, de emprego e de serviços de readaptação profissional e de emprego nas zonas rurais e nas coletividades isoladas, bem como o desenvolvimento de políticas preventivas e ativas para fomentar a inserção no mercado de trabalho.

A 13 de Dezembro de 2006, em Nova Iorque, nasceu a “Convenção sobre os Direitos das Pessoas com deficiência” garantindo-lhes a promoção dos seus direitos no que respeita à reabilitação e habilitação, educação, saúde, acesso à informação, serviços públicos, entre outros. Esta convenção proíbe ainda a discriminação das pessoas com necessidades educativas especiais em todas as áreas das suas vidas.

Em Portugal, as primeiras iniciativas legislativas surgiram em 1919, começando a existir alguma consciencialização sobre igualdade de direitos e oportunidades das pessoas com limitações físicas e mentais.

Em 1962 foi criado o Fundo de Desenvolvimento da Mão de Obra e a fundação do Instituto de Formação Profissional que visavam apoiar pessoas com deficiência.

Após o 25 de Abril de 1974 surgiram novamente preocupações com o tema, nomeadamente com a integração social, formação, emprego de pessoas com necessidades educativas especiais.

As grandes mudanças começaram em 1976 com a Constituição da República Portuguesa, onde se expressou uma preocupação de efetivar uma política de reabilitação e integração social dos cidadãos portadores de deficiência. Tal como refere o artigo nº71 da Constituição da República Portuguesa, os cidadãos portadores de deficiência física ou mental gozam plenamente dos direitos e estão sujeitos aos deveres consignados na Constituição, com ressalva do exercício ou do cumprimento daqueles para os quais se encontrem incapacitados.

Em 1979 através do decreto lei nº 519- A2/79, de 29 de Dezembro, é criado, no Ministério do Trabalho, o Instituto do Emprego e Formação Profissional, que assume as competências até aí atribuídas ao Fundo de Desenvolvimento da Mão de Obra, à Direção Geral de do Emprego e à Direção Geral da Promoção do Emprego. A Lei orgânica do Instituto de Emprego e Formação Profissional é publicada em 1982 através do decreto de lei nº193/82 , de 20 de Maio.

No ano de 1977, pelo Decreto- Lei nº 346/77 de 20 de agosto, foi constitutivo o Secretariado Nacional de Reabilitação (SNR) substituído com a publicação do Decreto-Lei nº 35/96 de 2 de maio, pelo Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência (SNRIPD). Em 2006 com a promulgação do decreto-Lei nº 211/2006, de 27 de outubro, o Instituto passou a ser designado por Instituto Nacional para a Reabilitação, I.P (INR).

Este organismo ainda hoje existe e tem como missão assegurar o planeamento, execução e coordenação das políticas nacionais destinadas a promover os direitos das pessoas com deficiência, garantir a igualdade de oportunidades, o combate à discriminação e a valorização, numa perspectiva de promoção dos seus direitos fundamentais.

O primeiro programa estruturado de integração no mercado de trabalho de pessoas com necessidades educativas especiais surgiu em 1988 através do Programa Integrado de Formação e Emprego de Pessoas com deficiência e contribuiu efetivamente para a eficácia dos serviços de orientação e formação profissional.

O Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP) que em parceria com outros organismos teve o papel de qualificar, dar formação profissional, emprego protegido, a pessoas com deficiência auxiliando-os na procura de emprego, funciona hoje sob a tutela do Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social.

1.3 Conceito de Transição

“Os jovens com necessidades educativas especiais precisam de ser apoiados para fazer uma transição eficaz para a vida activa, quando adultos. As escolas devem ajudá-los a tornarem-se activos economicamente e proporcionar-lhes as competências necessárias à vida diária, oferecendo-lhes uma formação nas áreas que correspondem às expectativas e às exigências sociais e de comunicação da vida adulta, o que exige técnicas de formação adequada, incluindo a experiência directa em situações reais, fora da escola. O currículo dos alunos com necessidades educativas especiais que se encontram nas classes terminais deve incluir programas específicos de transição, apoio á entrada no ensino superior, sempre que possível, e treino vocacional subsequente que os prepare para funcionar, depois de sair da escola, como membros independentes e activos das respectivas comunidades. Estas actividades terão de efetuar-se com a participação empenhada de consultores vocacionais, agencias de colocação, sindicatos, autoridades locais e dos vários serviços e organizações competentes.” (UNESCO, 1994, p 34)

“A transição refere-se a uma troca de papéis , desde um comportamento do aluno até ao assumir de papéis de adulto na comunidade. Estes papéis incluem o emprego, a participação na educação pós-secundaria, a vida em casa, a adequada participação na comunidade e o desenvolvimento de experiências pessoais e sociais adequadas. O processo de transição implica a participação e coordenação dos programas da escola, dos serviços de adultos e dos apoios naturais da comunidade. Guiadas por uma concepção ampla de “desenvolvimento para a carreira”, as bases da transição não deviam começar depois da escolaridade básica. A planificação da

transição não devia começar depois dos catorze anos e os alunos deviam ser incentivados para desenvolver, ao máximo as suas capacidades, assumindo máximo de responsabilidade nesta planificação” (Halpern, 1994, p. 117)

A escola assume um papel fundamental na preparação do alunos para uma transição progressiva para a vida adulta. Toda esta transição exige uma participação ativa da família, da escola e do aluno. O ideal será 3 anos antes do final da escolaridade obrigatória se irem fazendo pequenas transições e adaptações ao mundo do trabalho e à vida adulta. Deste modo o aluno estará melhor preparado para um futuro que se avizinha e terá mais sucesso em todas as etapas. Torna-se portanto essencial que a escola crie cenários reais, inclusivos para que de um modo geral os alunos com necessidades Educativas especiais tenham acesso a igualdade de oportunidades educacionais, de formação, laborais e de vida social.

Morgado (2001) reforça que para a pessoa com Necessidades Educativas Especiais em particular, uma transição suave entre as fases deste processo de transição depende das estruturas organizacionais, da natureza e da severidade das necessidades especiais entre várias condições contextuais. A consequência destes constrangimentos é a disponibilidade de menos oportunidades no mercado de trabalho para a pessoa com Necessidades Educativas Especiais em relação a pessoas sem Necessidades Educativas Especiais.

Integrar os alunos com necessidades educativas especiais no mercado laboral é importante, no entanto, não é só isso que se pretende com os programas implementados de transição para a vida. Também ao nível pessoal, na relação com a comunidade envolvente e nas rotinas diárias é fundamental que o processo de transição seja bem sucedido. É necessário adequar programas para que estes abrangem todas as áreas: trabalho, independência, vida social, integração na comunidade.

O processo inclui várias fases entre as quais o envolvimento dos jovens e as suas metas devem ser tidas em conta, embora com orientação por parte dos outros intervenientes.

Em conformidade com Hasazi, Furney e DeStefano (1999, p.87), a investigação em torno da transição efetuada procura identificar práticas promissoras e resultados po-

sitivos não só em termos de emprego, como também numa vida independente e de participação na comunidade, após a saída da escola.

O processo de transição tem de ser visto como global e abrangendo todas as dimensões possíveis da vida de um ser humano, baseado nas capacidades individuais, sociais e profissionais específicas de cada indivíduo.

A partir dos anos 90, as agendas de trabalho dos responsáveis educativos começaram a abranger a transição para a vida pós escolar dos jovens com Necessidades Educativas Especiais graves. As escolas respondem às necessidades educativas especiais dos alunos e implementam ações educativas que promovem aquisições académicas próximas dos currículos comuns.

No entanto, quando termina a escolaridade obrigatória estes alunos deixam de ser da responsabilidade da escola e passam a ser da responsabilidade da família e em alguns casos das Cooperativas de Educação e Reabilitação de Cidadãos Inadaptados (CERCI) e Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão com Deficiência Mental (APPACDM). Estas instituições dão algum suporte importante às famílias e aos alunos mas na realidade, estes jovens, possuem uma baixa qualidade de vida, muitos deles continuam dependentes ou da família ou das instituições. O investimento realizado ao nível dos programas educativos não obtêm os frutos desejados e não traz nem integração social nem profissional.

As políticas educativas de integração e inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais não se revelam eficazes quando no final do percurso escolar não se avistam progressos na vida social, laboral, e na independência dos alunos.

No ano de 1994/1995 criaram-se projetos com currículos funcionais no âmbito da transição para a vida adulta desenvolvidos pelo Instituto de Inovação Educacional. (IIE), e que culminaram na publicação dos primeiros livros e manuais de apoio às escolas abordando esta temática. Foram ainda produzidos materiais de apoio para pais, professores e empresários e aprovaram-se diplomas legais neste âmbito (Costa et al., 2004; Alves, 2009).

Em 1997/1998 organizou-se um grupo de trabalho no Departamento de Educação Básica, constituído por elementos de vários organismos, como o Ministério da Edu-

cação e o Instituto de Emprego e Formação Profissional, bem como instituições privadas de Educação Especial, cujo objetivo principal seria a elaboração de um documento orientador sobre a Transição para a Vida Pós Escolar dos alunos com deficiência mental, a partir do qual foi elaborada a brochura “ Transição para a Vida Adulta- Jovens com Necessidades Educativas Especiais” (Costa et al., 1998).

Com a chegada dos alunos com Necessidades Educativas especiais à escola pública, sentiu-se a necessidade de transformar os programas educativos em programas de cariz mais funcional que abranjam áreas como a autonomia pessoal, a utilização de recursos comunitários, o convívio social e a realização profissional tornando a transição para uma vida pós escolar uma meta de sucesso.

Segundo Costa (2004), educar os alunos com Necessidades Educativas Especiais graves passou a assumir como primordial objetivo “não unicamente a sua capacitação académica, mas, sobretudo, o desenvolvimento de competências que contribuísse para a futura inserção social e profissional e para uma vida autónoma e integrada” (p.8).

Todo o processo de transição dos alunos com Necessidades Educativas Especiais de carácter permanente deve ter início na escola e deve ser realizado de uma forma gradual. Segundo Santos (1993) o modelo deverá ter 3 etapas: início do processo de transição na escola, seguindo-se de um período de transição preparatório, que se completa com a integração na vida adulta propriamente dita.

Segundo Halpern (1994), a transição refere-se a uma troca de papéis, desde o comportamento do aluno até ao assumir de papéis do adulto na comunidade. Estes papéis incluem o emprego, a participação na educação pós-secundária, a vida em casa, a adequada participação na comunidade e o desenvolvimento de experiências pessoais e sociais adequadas. O processo de transição implica a participação e a coordenação dos programas na escola, dos serviços de adultos e dos apoios da comunidade, guiados por uma concepção ampla de “desenvolvimento para a carreira”, trabalhada nos anos de escolaridade obrigatória. A planificação da transição não deveria começar depois dos catorze anos e os alunos deveriam ser incentivados

para desenvolver, ao máximo, as suas capacidades, assumindo um máximo de responsabilidade nesta planificação (p.117)

Está clara a intenção dos programas de transição bem como a distribuição das responsabilidades por todos os intervenientes, incentivando-se uma maior cooperação entre a família, a escola e a comunidade.

É fundamental reforçar a importância do papel da família no sucesso dos alunos uma vez que o trabalho tem de ser continuado em casa para que se consiga atingir as metas que são propostas no início do ano. A escola tem de arranjar meios de incluir mais as famílias dos alunos e nos casos mais difíceis onde os pais não se demonstram colaborativos tem de arranjar outros meios de acção. Muitas vezes os pais não colaboram e quando são convocados não comparecem e encontrar meios de combate a essa abstinência é essencial.

Na intervenção com alunos com Necessidades Educativas Especiais abrangidos pela Intervenção Precoce, dos 0 aos 6 anos existe mais colaboração das famílias em todo o processo porque o professor de educação especial assiste as famílias ao domicilio permitindo ajudar e colaborar de uma forma mais real e eficaz, entendendo ritmos, vontades e organização familiar. Transpor este modelo de intervenção precoce ao 3º ciclo poderia ser uma medida bastante interessante de captar a atenção dos pais e fazer outro tipo de trabalho.

O International Labour Office (1998) define transição como um processo de orientação social, do qual resultam alterações a nível do estatuto e do papel do jovem, fundamentais para a sua inserção social. Este processo inclui mudanças nas relações, rotinas diárias, e na auto-imagem, munindo os jovens com metas exequíveis e definindo o papel que querem assumir na sociedade.

O Ministério da Educação criou em 1990 um programa de Transição para a Vida Adulta, conhecido por TVA, que teve por objetivo criar condições necessárias à transição dos alunos com Necessidades Educativas Especiais, valorizando o potencial de cada indivíduo e preparando-os para o mercado de trabalho.

A transição para a vida adulta corresponde ao espaço de tempo em que são implementadas as atividades de modo a preparar /formar os jovens a nível profissional para que se integrem convenientemente na vida ativa.

Em 2000 a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) apresentou o conceito de transição, perspectivando-o como formação ao longo da vida. Todo o processo de transição é gradual e por isso requer o vivenciamento de certas etapas antes da integração no mercado de trabalho, tal como refere a Labour force Survey (2000). A Agência Europeia para o Desenvolvimento e Necessidades Educativas Especiais refere ainda que a transição para o emprego faz parte de um longo processo, cobrindo todas as etapas da vida de uma pessoa, sendo necessária uma orientação apropriada “uma boa vida para todos” bem como “um bom trabalho para todos” são os fins últimos de um processo de transição bem sucedido (EADSN, p. 10).

Sanz (2004), define que a transição para a vida adulta implica a possibilidade dos jovens com Necessidades Educativas Especiais evidenciarem a sua autodeterminação, ou seja, de poderem fazer as suas escolhas em vários domínios das suas vidas (contexto familiar, escolar, lazer, vida social, habitação).

Vieira & Pereira (2003) consideram que existem 3 linhas de força determinantes no processo de transição de pessoas com Necessidades Educativas Especiais, são elas: a integração do alunos de modo a derrubar barreiras que ainda se impõe as pessoas com Necessidades Educativas Especiais, a individualização do ensino e a adaptação dos currículos às necessidades educativas dos alunos, e finalmente a funcionalidade dos currículos, tornando-os funcionais e adaptados aos interesses e capacidades dos alunos.

A funcionalidade dos currículos é muitas das vezes a chave para o sucesso dos alunos com necessidades educativas especiais pois permite-lhes ter uma visão mais abrangente, prática e desenvolver competências de vida diária, auto-cuidado, habitação e gestão do dinheiro, preparando-os e antecipando dificuldades futuras (por exemplo o simples fato de comprar um bilhete de autocarro e saber ver o horário, destino, duração da viagem). Estas competências que são treinadas nos currículos

funcionais são um bónus quando se pensa na contratação dos alunos, uma vez que os torna mais autónomos e capazes de gerir o seu dia.

As escolas não podem ter a responsabilidade total no encaminhamento destes alunos nem conseguem estar isoladas neste processo de transição dos alunos para a vida adulta.

Por esse motivo o trabalho de equipa é fundamental e existe a necessidade das escolas trabalharem em conjunto com as empresas, outras escolas, organizações não governamentais de solidariedade Social, Organizações de Educação especial, Reabilitação e Formação Profissional, Centros de Emprego, Sindicatos, Organizações Empresariais, Autarquias e Serviços públicos, estabelecimentos de ensino profissional, centros de formação profissional e Instituto de Emprego e Formação Profissional, para que juntos se consiga atingir a mesma meta.

Para Van Genneep (1996, citado por Pereira, 2010, p. 39), há três características específicas para definir o conceito de qualidade de vida:

- Permitir à pessoa controlar e dar substâncias à sua própria vida, de acordo com as necessidades básicas consideradas como universais e necessárias para o bem-estar da pessoa humana.
- A pessoa deve ser capaz de viver de modo adequado e em condições acessíveis e parecidas com o que é comum aceitar como normal na sociedade.
- A pessoa deve sentir-se satisfeita com a sua própria vida.

1.4 Modelos de Transição para a Vida Adulta

A transição da escola para o emprego deve implicar a participação do aluno, o envolvimento das famílias, a coordenação entre todos os serviços envolvidos e uma estreita colaboração com o sector do emprego (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2016).

Ainda que todos os intervenientes tenham que estar envolvidos no processo de transição do aluno com Necessidades Educativas Especiais compete ao professor inici-

ar todo o processo de transição, deste modo torna-se essencial que disponha de conhecimento válido que o auxilie na elaboração de um Plano de sucesso.

Super (1990) e Gottfredson (2005) têm vindo a contribuir com artigos para o desenvolvimento de um quadro teórico explicativo dos processos inerentes à tomada de decisão da carreira profissional.

1.4.1 - Modelos de Super e Gottfredson

Segundo Barros (2010), existem pistas orientadoras para o desenvolvimento vocacional dos alunos sem Necessidades Educativas Especiais, que podem ser um contributo válido para compreender como atuar com os indivíduos com Necessidades Educativas Especiais na fase de Transição para a Vida Pós Escolar (TVPE), como é o caso dos modelos de Super e Gottfredson.

Segundo o modelo teórico de desenvolvimento vocacional de Super (1990) existem um conjunto de conceitos básicos dos quais se destacam o auto conceito, etapas e áreas de desenvolvimento e maturidade vocacional. Este modelo conjuga fatores pessoais e situacionais com os diferentes papéis que as pessoas desempenham ao longo da vida.

Na teoria de Gottfredson (2005), o desenvolvimento da carreira é um processo que se inicia na infância e decorre ao longo da vida, no qual o indivíduo vai fazendo as escolhas vocacionais de acordo com o seu auto conceito, ou seja, procurando empregos compatíveis com as imagens que tem de si próprio.

O papel que o indivíduo assume ao longo da vida, no seu desenvolvimento ganha forma, manifestando-se através das suas escolhas e experiências, orientando-se para determinadas atividades, pessoas e contextos.

Neste sentido e de acordo com este modelo é possível dar nos ambientes escolares, orientações, com o intuito de potenciar nas crianças e jovens a realização de atividades, cujas experiências permitam: um conhecimento de si próprias para as-

sim compreender as suas características relacionadas com a carreira; construir objetivos de carreira realistas; promover o investimento em si próprio por forma de aumentar a probabilidade de concretizar as suas escolhas (Leung, 2008).

Este modelo tem por base que todas as vivências, desde a infância, vão contribuir para a construção do ser humano e vão-se refletir nas escolhas que fazemos ao longo da vida e dos papéis que vamos assumindo onde nos idealizamos e encaixamos.

1.4.2 - Modelo Independent Living ou Vida Independente

Este modelo foi criado nos Estados Unidos nos anos 70 e como nos dizem Rojo & Pastor(1997) pretende proporcionar a possibilidade de viver uma vida normal, juntos dos seus pares, em termos de educação trabalho e vida social.

Gilly (1995) refere que este modelo considera que a problemática não se situa no indivíduo mas no seu ambiente, o qual constitui muitas vezes barreiras à sua integração.

Não é um modelo que tente esconder a doença ou a incapacidade das pessoas mas por outro lado aceitá-las tal como elas são, incluindo e acolhendo todas as pessoas na sociedade independentemente da sua problemática.

Rojo e Pastor (1997) consideram que os indivíduos têm direito a uma vida autónoma de acordo com as suas capacidades e oportunidades reais e deverão, por isso, participar o mais ativamente possível na vida comunitária, onde estão inseridos para poder exercer sua auto determinação e atenuar a sua dependência em relação a terceiros.

Neste modelo humanista o objectivo principal é ajudar as pessoas nos seus esforços de independência. Para muitos autores (Brown et al., 1991; Costa et al., 1998; Santos & Morato, 2002) a consecução de uma vida independente na idade adulta inicia-se em idades precoces e envolve uma aprendizagem tendo por base currícu-

los funcionais, com aprendizagens significativas, em contextos normalizados, que promovam a integração pessoal, familiar e social.

O Modelo Independent Living baseia-se no pressuposto de que as pessoas com Necessidades Educativas Especiais têm direito de igualdade de oportunidades e acesso a uma vida independente independentemente da sua problemática.

1.4.3 - Modelo Supported Employment ou Emprego Apoiado

O modelo de emprego apoiado tem possibilitado a pessoas com deficiência, a oportunidade de ocupar locais de trabalho em contexto real, trabalhando ao lado de pessoas sem deficiência, recebendo um vencimento, pois tiveram acesso a um apoio continuado que os ajudou a ter sucesso no seu trabalho e, assim, manter o seu emprego. (Genelioux 2005).

Segundo Coker, Osgood e Clouse (1995) o emprego apoiado (*“supported employment”*) oferece novas formas para atingir a inserção em mercado de emprego competitivo, pois prevê a colocação directa, com o apoio necessário, em contexto real de trabalho.

Este modelo defende que as pessoas com deficiência tenham o direito à igualdade laboral e salarial, permitindo-lhes trabalharem na área para que foram formados, sem que sejam segregados quer pessoal quer profissionalmente. Parent, Kregel e Johnson (1996) referem que o emprego apoiado tem sido o veículo através do qual pessoas com deficiência têm demonstrado a sua capacidade para desempenhar e manter um emprego com significado, ou seja, em mercado aberto de trabalho.

É um modelo que cresceu exponencialmente por ser um modelo viável que de fato funciona e emprega muitas pessoas com Necessidades Educativas Especiais.

Este conceito de emprego apoiado, e o movimento a que deu origem, defende que o apoio dado em ambientes segregados, para se treinar a aprendizagem de uma actividade profissional, deve ser substituído por apoio em posto real de trabalho (Bellamy, Rhodes, Mank, & Albin, 1988; Mank, Rhodes, & Bellamy, 1986; Gardner, Chapman, Donaldson, & Jacobson, 1988; Moon & Griffin, 1988; Wehman, 1988, cit.

p. Coker, Osgood & Clouse, 1995). A mesma ideia de trabalho realizado em contexto real, com trabalhadores não deficientes é partilhada por Parent (1991).

Passa-se para um modelo que permite a colocação profissional, por um novo conceito de formação, que mune pessoas através da formação para um trabalho real.

Através desta nova via de reabilitação abriu-se uma nova porta para milhares de pessoas com deficiências significativas e sem emprego, que faz antever diferentes oportunidades no campo da reabilitação. Com taxas de desemprego para pessoas com deficiência mental entre 80% e 90%, o “supported employment” revelou-se o único veículo para o acesso ao emprego competitivo acessível para essas pessoas (Wehman, Kregel & Seyfarth, 1985).

Wehman e Kregel (1992) referem que em primeiro lugar é necessária a colocação na comunidade (apoio para colocação em emprego), seguida de treino (apoio na formação para aprendizagem de tarefas) e finalmente apoio continuado para manutenção do posto de trabalho.

Em menos de uma década o número de pessoas abrangidas por programas de emprego apoiado nos Estados Unidos cresceu de 9800 para 140000. (Wehman, Revell, & Kregel, 1996, cit. p. Wehman & Bricout, 2001). McGaughey (1994, cit. p. Wehman & Bricout, 2001) indica que, nos Estados Unidos, cerca de 18% de todas as pessoas com deficiência inseridas em programas de dia para adultos (“adult day programs”) já tiveram oportunidade de trabalhar em contexto real de trabalho.

Segundo Moseley (1988) este modelo foi definido no Developmental Disabilities Act Amendments de 1987, nos Estados Unidos como uma forma de trabalho competitivo em contextos regulares e tem mostrado ser um modelo com grande potencial na reabilitação profissional de pessoas com deficiência, constituindo uma alternativa aos serviços de reabilitação tradicionais para adultos com deficiências profundas.

Em Portugal foi nos inícios dos anos 90 que este modelo foi implementado através do programa Horizon, pela organização de solidariedade social Rumo. Também é de salientar o estabelecimento do regime do emprego protegido através do Decreto Lei nº 40/83 de 25 de Janeiro.

Capítulo 2

O Plano Individual de Transição como ferramenta no processo de Transição dos alunos com Necessidades Educativas Especiais.

A Direção Geral de Desenvolvimento e Inovação Curricular elaborou em 2008 um documento orientador com os componentes que devem estar presentes no Plano Individual de Transição.

2.1 Currículos Funcionais

Os currículos funcionais baseiam-se no princípio de que os Alunos com Necessidades Educativas Especiais têm direito a uma vida de qualidade, em que sejam garantidas, na máxima medida, as suas capacidades, autonomia, autodeterminação e integração familiar, social e laboral (Ferreira, 2008)

As características que distinguem este tipo de currículos funcionais dos tradicionais são de acordo com Brown (1989): (i) individualização; (ii) relação com a idade cronológica; (iii) proporção equilibrada de atividades funcionais; (iv) probabilidade de ser praticados fora do ambiente escolar e ao longo da vida; (v) conteúdos que são suscetíveis de ser aprendidos em tempo útil; (vi) as aprendizagens ocorrem, sempre que possível, em contextos naturais e em situações que lhes dão significado.

A importância dos currículos funcionais aplicados a alunos com necessidades educativas especiais é muito pertinente e muitas vezes não se dá a devida importância a esta temática.

O artigo 21º do Decreto Lei nº 3/2008 menciona a implementação de um Currículo Específico Individual, cujo objetivo principal é proporcionar, desenvolver aprendizagens e competências específicas tendo por base as necessidades dos alunos. Este decreto menciona ainda que os alunos com Currículo Específico Individual em fase de transição devem incorporar aspetos inerentes a uma futura profissão ou atividade

ocupacional, devem contemplar atividades, adequadas à sua idade cronológica, de cariz funcional (úteis para a vida presente e futura) e ter como critério a sua aplicabilidade nos vários contextos reais de vida do aluno, como a casa, a comunidade, a recreação e o lazer. A maneira de incorporar todos estes aspectos inerentes a rotina a diárias, a uma vocação, a uma profissão, ou a uma actividade ocupacional reflète-se no currículo funcional adaptado ao aluno e á sua idade cronológica.

Para Lerner (1989) na elaboração do currículo funcional devem fazer parte aptidões sociais (o sucesso no mundo do trabalho requer competências) como: a comunicação interpessoal; aparência pessoal aceitável; sensibilidade aos pontos de vista de outras pessoas; gestão de dinheiro; gestão de tempo que se pretende que seja útil e produtivo; competências para o emprego; motivação para continuar a aprender.

Deste modo, de acordo com a progressão da escolaridade, as escolas devem pensar um currículo funcional, adaptado à faixa etária, reforçando competências e promovendo o aluno na sua independência, melhoria da qualidade de vida e facilitação da participação social. A transição do aluno com Necessidades Educativas Especiais para contexto laboral implica mudanças significativas no desempenho de diferentes competências de acordo com a Agência Europeia para o Desenvolvimento das Necessidades Educativas Especiais (Soriano, 2002).

O estudo de Vidazinha (2011) considera que é mais significativo para os alunos com Necessidades Educativas Especiais adquirirem competências sociais e pessoais, da rotina diária de integração profissional constantes no seu Plano Educativo Individual e Plano Individual de Transição. Estas competências a trabalhar ao longo do ano lectivo permitirão ao aluno viver de forma mais autónoma em casa, na escola, no emprego e comunidade.

Os currículos funcionais devem ser pensados e elaborados de uma forma holística e portanto devem seguir características próprias refletindo a vida do aluno em casa, na escola e na comunidade. Para alunos com grandes limitações cognitivas estes currículos funcionais deveriam ser incorporados desde os primeiros anos de escolaridade de modo a preparar a aquisição de competências de uma forma gradual e contínua.

Os estudos da Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Educativas Especiais, (European Agency for Development in Special Needs Education, EADSNE) defendem que os alunos deveriam desenvolver competências académicas, vocacionais e pessoais embora as empresas valorizam mais as competências sociais do que as competências académicas.

Para a planificação do currículo de um Aluno com Necessidades Educativas Especiais devemos respeitar cinco questões fundamentais, estas facilitam e explicitam a tomada de opções bem como avaliam e reestruturam a intervenção (Dee, Flória, Porter e Robertson, 2003, p. 177):

- 1- O que é que o Aluno quer ser ou o que é que ele quer fazer?
- 2- Como posso usar o que sei sobre este Aluno de forma a planear um programa que corresponda às suas necessidades, aspirações e interesses?
- 3- Quais as estratégias que melhor permitirão ao Aluno atingir os seus objetivos e realizar as suas aspirações?
- 4- Qual a melhor utilização dos recursos disponíveis para corresponder as suas características?
- 5- Como utilizar a informação recolhida sobre os progressos e aquisições do Aluno?

A intenção é na elaboração do currículo é valorizar o indivíduo, alargando as suas experiências e aumentando as as expectativas, tanto em termos de aquisições do como o tipo de intervenção que com ele é feita». (Dee, Flória, Porter e Robertson, 2003, p. 179). É necessário portanto que se formem grupos de trabalho com profissionais de educação, profissionais de saúde, profissionais de inserção profissional, técnicos, empresários, membros das autarquias e encarregados de educação.

Bénard da Costa(2006) apresentou as principais características dos currículos funcionais que estão na base da elaboração dos programas educativos destinados aos alunos com Necessidades Educativas Especiais, sendo seguida e citado por vários

investigadores desta área da educação (Ferreira, 2008, pp. 48-51 e M. Alves, 2009, pp.40-41):

As características dos currículos funcionais baseiam-se em componentes essenciais ao sucesso das crianças ao longo da vida. No essencial:

1- São individualizados

Cada criança é única e único deve ser também o seu currículo. O currículo deve refletir o aluno, a sua família, as suas capacidades, limitações e a maneira como se integra na sociedade, bem como as suas expectativas e dos seus pais em relação ao futuro.

2- São adequados à idade cronológica

Muitas vezes, no processo de ensino, estes alunos não conseguem aprender muitos dos conteúdos curriculares estabelecidos para a sua faixa etária, isto por si só não é impeditivo de realizarem atividades que estejam relacionadas com os mesmos conteúdos. Realizando as atividades que são próprias da sua idade estamos a promover a sua autonomia, a inserção social e a preparar a sua futura transição para uma vida activa.

3- Incluem, de forma equilibrada, atividades “funcionais” e não funcionais”

Num currículo equilibrado é necessário que constem inúmeras atividades funcionais e não funcionais.

Abranger todas as áreas e equilibrar o currículo permite que se desenvolva a uma ligação próxima com os restantes alunos em sala de aula.

4- Têm probabilidade de ser praticados fora do ambiente escolar e ao longo da vida

É muito importante que o aluno adquira competências na Escola, mas mais importante ainda é que as desenvolva fora do ambiente escolar e sem a presença e intervenção do professor: na Família, na Comunidade, no convívio com amigos, no trabalho.

5- Desenvolvem-se, quer em ambientes escolares, quer em espaços não escolares, e nele intervêm profissionais e não-profissionais

Abrir a aprendizagem a todos os campos e ambientes, escola, comunidade, locais de treino laboral. Todos os locais do meio envolvente são interessantes para promoção de aprendizagem e para aplicar o que já se aprendeu. Transportar e consolidar os conhecimentos aprendidos na escola para a comunidade e usar os recursos profissionais e não profissionais manifesta-se com um enriquecimento intransponível. Por exemplo um aluno pode aprender a fazer um bolo na escola com um professor de culinária e no fim de semana repetir essa mesma receita na comunidade sem ser vigiado por professores.

6- Procuram responder às expectativas e aspirações das famílias e dos próprios alunos

A construção de um currículo tem que cruzar muitos fatores e variáveis para chegar ao destino pretendido pelo aluno e pela família.

Como já vimos, a Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (2008) refere que o Plano Individual de Transição deve responder às expectativas dos pais sobre o futuro dos filhos e aos desejos, interesses, aspirações e competências do jovem.

Bénard da Costa (2010, p. 34) defendeu que o desenvolvimento de competências promovidas pela especificidade das áreas curriculares visam fomentar a autonomia e preparar para a Vida Pós-Escolar e a futura integração sócio-profissional, podendo assim esta preparação assumir a forma de estágio em situação laboral.

Neste sentido propôs que os currículos funcionais contemplem matérias como: atividades de vida diária; utilização de ajudas técnicas e de equipamentos específicos; competência na utilização dos meios de transporte disponíveis e adequados; conhecimento dos recursos existentes para apoio da população com necessidades educativas especiais; aprendizagem das competências necessárias a uma futura integração sócio-profissional.

Bénard da Costa (2010) diz que estes currículos apelidados de «funcionais», baseados no princípio de aprender fazendo, promovem a aquisição de competências necessárias ao jovem para funcionar o mais independente e eficientemente possível, no seu ambiente familiar, comunitário e laboral. Defende ainda que nesta abordagem curricular o aluno é olhado globalmente, não sendo trabalhados isoladamente os pré-requisitos motores, sensoriais, sociais ou cognitivos que, pelo contrário, se interligam, de maneira a integrarem uma determinada tarefa a desempenhar ou competência a demonstrar, assentando nas atividades que necessita de desempenhar no seu dia-a-dia.

É essencial no processo de transição que se proporcionem experiências diretas e em contexto real para que o aluno seja orientado e treinado para o sucesso.

A Agência Europeia realizou um relatório síntese em 2002 acerca da Transição da Escola para o Emprego, os principais problemas, questões e opções enfrentadas pelos alunos com necessidades educativas especiais onde participaram 16 países Europeus. Foram organizados vários intercâmbios entre profissionais dos diferentes países, durante os quais os profissionais discutiram as suas práticas do dia a dia. Em resultado desses intercâmbios conclui-se que seis áreas requeriam uma análise mais aprofundada.

- **Envolvimento do aluno:** é necessário que o aluno e família estejam envolvidos e participem na construção do Plano Educativo Individual (PEI), tenha uma opinião e faça escolhas com visão no progresso escolar/laboral.
- **Modelos de transição:** os tipos de modelos usados devem conter estratégias desenvolvidas e implementadas para formar os alunos em situações reais de emprego; estratégias implementadas para estabelecer contacto com empregadores e empresas; aplicação do “sistema dual”: formação teórica combinada com formação prática nos locais de trabalho.
- **Acreditação :** dar formação aos alunos e que essa formação seja reconhecida e creditada convenientemente.
- **Apoio:** tornar as medidas de apoio existentes eficazes.
- **Trabalho em rede:** cooperação entre serviços além da educação
- **Medidas políticas e práticas:** tipos de medidas “facilitadoras” existentes nos países e grau da sua implementação. As discussões debruçaram-se sobre:

- a) Impacto de medidas como o sistema de cotas no emprego das pessoas com deficiência;
- b) Razões que estão na base do limitado impacto destas medidas em alguns países;
- c) Medidas sociais que podem, actualmente, reforçar a discriminação.

2.2 Currículo Específico Individual (CEI)

Tal como refere a portaria nº 201 de 2015 “Os alunos abrangidos pela presente portaria devem frequentar a turma que melhor se adequa às suas necessidades e capacidades, não podendo ser rejeitada a sua inscrição ou matrícula em função da natureza do percurso curricular ou formativo da turma.”

A publicação da Portaria nº201- C 2015 no Diário da República veio tornar mais nítido o papel ativo da escola em relação aos seus alunos com Necessidades Educativas Especiais de carácter permanente: é necessário adaptar, actualizar cursos, informação, adaptar formação e articular com organizações e com a comunidade e tem de existir colaboração entre agentes da comunidade como autarquias, serviços e empresas para o processo de transição ter sucesso.

Esta portaria menciona ainda que as escolas têm o dever de ajudar os alunos com Necessidades Educativas Especiais a se tornarem economicamente activos e a contribuir para o desenvolvimento das suas competências.

“Devem ainda proporcionar-lhes uma formação nas áreas que correspondem às expectativas e às exigências sociais com especial relevância para as da comunicação, incluindo experiência direta em situações reais de trabalho, fora da escola.” Portaria nº 201 - C 2015 .

Toda esta re-actualização da escola para construir uma escola que se molda ao aluno, às suas necessidades, que trabalha as suas limitações e o mune de armas para um futuro incerto e o auxilia em todas as áreas de modo a extrair o melhor de cada um.

“Neste sentido, o currículo dos alunos com necessidades educativas especiais que frequentam a escolaridade com Currículo Específico Individual deve, nos três anos que antecedem a idade limite da escolaridade obrigatória, incluir programas específicos de transição e treino vocacional que os prepare para, depois de saírem da es-

cola, serem membros independentes e ativos das respectivas comunidades.” Portaria nº 201 - C 2015

O Currículo Específico Individual (CEI) engloba os seguintes conteúdos:

- a) Componentes do currículo;
- b) Objetivos para cada componente do currículo;
- c) Plano de ensino, tanto nos momentos em que integram a turma como nos que integram pequenos grupos;
- d) Contexto natural de vida;
- e) Suportes a mobilizar;
- f) Plano de avaliação da aprendizagem.

Tal como refere o artigo nº4 da portaria, “O Currículo Específico Individual (CEI) tem por base a matriz curricular orientadora que se apresenta no Anexo à Portaria n.º 201-C/2015, de 10 de Julho, e que dela faz parte integrante, sem prejuízo da possibilidade de se procederem a adaptações devidamente fundamentadas tendo em conta as necessidades específicas do aluno, designadamente a introdução de outras componentes e objectivos considerados relevantes”, quer isto dizer que o currículo tem de ser adaptado consoante as necessidades específicas do aluno e adequando a aprendizagem às suas necessidades e capacidades.

Embora o currículo seja adaptado ao aluno “o estabelecimento de metas diferenciadas e o ensino de componentes curriculares específicas não invalida que, sempre que possível, o aluno participe em disciplinas do currículo comum e nas diferentes actividades desenvolvidas pela escola para o conjunto dos seus alunos.”

Alterações previstas no currículo comum:

Alterações previstas no currículo comum	Objetivos do currículo
Priorização de áreas curriculares ou determinados conteúdos em detrimento de outros	Ter um cariz funcional, ou seja, as atividades propostas têm de ser úteis para a vida presente e futura (pós escolar do aluno)
Eliminação de objectivos e conteúdos	A seleção de competências a desenvolver deve ter em como critério a sua aplicabilidade nos diferentes contextos de vida do aluno
Introdução de conteúdos e objectivos complementares referentes a aspetos bastante específicos (i.e comunicação não verbal, utilização de tecnologias de apoio do âmbito da comunicação, mobilidade, acessibilidades)	Aprendizagem de competências definidas deve ser, sempre que possível, realizada nos contextos reais pro forma a dar-lhes significado
Eliminação de áreas curriculares	As atividades devem estar relacionadas, na medida do possível, com a idade cronológica e com os interesses do aluno

Toda a elaboração do currículo, definição de objetivos a atingir, estratégias de operacionalização, avaliação devem ter em conta a utilização e rentabilização das capacidades do aluno e maximizá-las em conformidade com expectativas pessoais, familiares, escolares e sociais.

O Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, “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” (nº 1 do artigo 1º).

“A sua característica mais marcante reside na descompartmentação da escola e do processo de ensino e de aprendizagem. Abandona uma conceção restrita de “medi-

das de apoio para alunos com necessidades educativas especiais” e assume uma visão mais ampla, implicando que se pense a escola como um todo, contemplando a multiplicidade das suas dimensões e a interação entre as mesmas”.

Este decreto extingue o CEI (currículo específico individual) do processo de académico do aluno por ser uma medida bastante limitadora. Permite portanto abrir novas opções aos alunos com Necessidades Educativas Especiais e permitindo-lhes seguir um percursos académico com certificação no final de ciclo. Neste momento apenas existe o PEI (Plano Educativo Individual) e o RTP (relatório técnico pedagógico). Esta medida alterar imensas coisas no processo educativo do aluno, vem reabrir as portas aos alunos com Necessidades Educativas Especiais permitindo-lhes ter acesso ás mesmas oportunidades formativas.

2.3 Plano Individual de Transição (PIT)

“O Plano Individual de Transição é um documento integrante do Currículo Específico Individual para os alunos com 15 anos de idade ou a 3 anos de terminarem o ensino obrigatório e tem como função fazer a transição para a vida pós escolar e sempre que possível para o exercício de uma atividade profissional promovendo uma adequada inserção social, familiar, institucional.”

Como já foi referido anteriormente, 3 anos antes do final da escolaridade obrigatória é necessário elaborar um Plano de transição que acompanhe o aluno no seu desenvolvimento e que o monitorize em todas as etapas. O Plano Individual de Transição é visto assim como um facilitador para todos os intervenientes no processo de transição do aluno (pais, professores, alunos, equipa médica, psicólogos, empresários).

È centrado no aluno de modo a lhe proporcionar qualidade de vida e indo ao encontro de todas as necessidades quotidianos tendo em vista a sua transição para a vida pós escolar.

Com o passar dos anos a preocupação em integrar estes alunos na sociedade e numa atividade profissional é uma obrigação da escola, dos professores, dos pais e do meio envolvente onde habitam estes alunos.

Torna-se portanto necessário adequar e adaptar o ensino para estes alunos, entender as suas limitações e capacidade e avivar a articulação da escola com organizações da comunidade.

Este tipo de currículos, baseado numa perspectiva curricular funcional, tem por objetivo facilitar o desenvolvimento de competências pessoais e sociais e a autonomia do aluno, aspetos essenciais á sua participação numa variedade de contextos de vida.

O Plano Individual de Transição projeta um conjunto de atividades de natureza social, pré profissional, profissional, ocupacional que se foca nos interesses e capacidades dos jovens.

É essencial manter uma boa relação entre a escola e as autarquias, organizações não governamentais, instituições de solidariedade social, centros de emprego, sindicatos, centros de formação profissional, serviços e empresas locais para que se processo a transição dos alunos com necessidades educativas especiais se desenvolva de uma forma efetiva.

Neste sentido para que seja garantido o direito universal ao apoio na transição eficaz para a vida ativa, quando adultos, as escolas devem capacitar os alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente para que se tornem economicamente ativos e inseridos na sociedade.

Será de realçar como objetivo principal do Plano Individual de Transição, o treino laboral destes jovens, inserindo-os nas empresas e em atividades de trabalho real com esquemas de emprego apoiado, atividades de vida autónoma e participação na comunidade.

Manter os jovens com Necessidades Educativas Especiais ativos não poderá mais ser uma utopia, neste momento é obrigação dos encarregados de educação, instituições, professores, escolas e sociedade em geral de serem os principais facilitadores para uma vida adulta autónoma e com qualidade.

A Portaria nº 201- C 2015 “regula o ensino de alunos com 15 anos ou mais anos de idade, com currículo específico individual (CEI), em processo de transição para a vida pós escolar “ e “aplica-se á organização dos planos individuais de transição

(PIT) de alunos com Currículo Específico Individual, visando a consolidação e melhoria das capacidades pessoais, sociais e laborais na perspectiva de uma vida adulta autónoma e com qualidade”

No Plano Individual de Transição deve constar a identificação do aluno, identificação da área, identificação do local ou instituição onde o programa de treino será desenvolvido, discriminação das competências e objetivos a desenvolver a curto / longo prazo, distribuição horária das atividades previstas.

Este deve incluir informação sobre o universo da vida do jovem e sobre a sua educação e formação: motivação, desejos, capacidades, ferramentas e métodos que assegurem o processo individual de transição (Soriano, 2006).

A avaliação dos alunos com Currículo Específico Individual não se rege pelo regime de avaliação do currículo comum. Existem objetivos específicos e metas a atingir a curto e longo prazo e deve ser feita a avaliação de forma contínua e sistematizada. A avaliação varia entre Muito Bom, Bom, Suficiente, Insuficiente e é acompanhada com uma apreciação descritivo sobre a evolução do aluno. Deste modo a entidade empregadora sabe quais as capacidades limitações do aluno podendo adaptar o trabalho a exercer facilitando assim a sua adaptação ao mercado de trabalho.

Seria interessante iniciar a elaboração deste plano individual de transição mais cedo uma vez que em alunos com grandes limitações se torna difícil de adquirir as competências esperadas em somente 3 anos.

Uma simples tarefa treino de autonomia de comprar um bilhete de autocarro de casa para a escola e da escola para o trabalho pode representar um desafio bastante difícil de assimilar. (estão envolvidas áreas como a matemática, saber o valor do dinheiro, ter a percepção do preço do bilhete e do valor do troco a receber, da orientação espacial e geográfica, de saber ver e ler os horários do autocarro, memorizar o caminho a fazer diariamente). Muitas vezes torna-se difícil para o aluno assimilar tanta informação e com um trabalho mais precoce de todas as vertentes necessárias ao trabalho de autonomia e de vida diária seria uma mais valia.

Também seria importante existir alguma estabilidade dos técnicos que trabalham com estes alunos para uma continuidade do trabalho.

O facto de haver rotação dos professores de educação especial pode refletir-se muito doloroso e desafiante para alunos com necessidades educativas especiais pois a criação de laços e métodos de trabalho podem demorar vários meses. O factor da

continuidade pedagógica é bastante pertinente em alunos com necessidades educativas especiais e deveria ser tido em conta com mais seriedade.

2.4 Processo de Elaboração e Implementação do Plano Individual de Transição

A Elaboração do Plano Individual de Transição deve ser feita 3 anos antes do limite da escolaridade obrigatória e deve ser elaborado pelos encarregados de educação, professores, representantes das organizações. O Plano Individual de Transição será um anexo ao Currículo do aluno visando garantir a oportunidade, o acesso e o apoio á transição da escola para atividades pós-escolares, podendo incluir treino laboral no local de trabalho, esquemas de emprego apoiado atividades de vida autónoma e de participação na comunidade.

Ao elaborar um Plano Individual de Transição devem ser tidos em conta alguns aspetos como desejos, interesses, aspirações e competências tal como nos refere no artigo 5º “o Plano Individual de Transição deve basear-se nas necessidades individuais de cada aluno, atendendo ás suas preferências e interesses, tendo como perspectivas proporcionar as oportunidades e capacidades que promovam a auto-determinação, a inclusão e a participação em todos os aspetos da vida adulta.

A Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Educativas Especiais refere que a realização de um Plano Individual de Transição tende a aumentar as hipóteses de o jovem conseguir um trabalho sustentável; a aferir interesses, desejos, motivações, competências, atitudes e capacidades do jovem com as exigências da profissão, do trabalho, do contexto de trabalho, da empresa; a melhorar a autonomia, a motivação, a auto-estima e a auto-confiança do jovem; e criar uma situação de sucesso para o jovem e para os empregadores. (Soriano, 2006)

Os princípios do Plano Individual de Transição devem visar:

A “ continuação do aperfeiçoamento nas áreas académicas ministradas, sempre que possível, em coordenação com as atividades de treino laboral que os alunos este-

jam a realizar, garantindo-se a funcionalidade das mesmas” , sendo isto nada mais que adequar e fazer a ponte entre a parte académica do aluno e o treino de competências necessárias para a vida laboral.

B “continuação do desenvolvimento de atividades recreativas, desportivas, culturais, cívicas e de desenvolvimento pessoal e social que possam contribuir para o enriquecimento da vida do aluno, nas suas dimensões pessoal e social” manter os alunos ativos em todas as atividades recreativas desportivas, culturais e cívicas que desenvolvam pessoalmente e socialmente é essencial para evitar o isolamento social.

C “ ampliação do âmbito das atividades de treino laboral, quer no tempo que lhe é destinado, quer na complexidade das competências a desenvolver, quer no nível de autonomia exigido” de modo a preparar a aluno de forma gradual a ter responsabilidades e tarefas no seio laboral. Aumentar o tempo de realização das tarefas e maiores desafios nas competências a desenvolver proporciona ao jovem uma maior auto eficiência quer ao nível laboral quer ao nível pessoal tornando-o cada vez mais autónomo.

D “ introdução de conteúdos funcionais apropriados ás idades em causa e essenciais ao longo da vida” de forma a que com o tempo se torne uma coisa habitual e natural. Pode por exemplo ser aprendizagens que ficam ao longo da vida, aprender a comprar o bilhete de autocarro ou fazer compras no supermercado.

No decurso da implementação do Plano Individual de Transição os alunos devem ter experiências laborais em instituições da comunidade, empresas, serviços públicos ou outras organizações a identificar pela escola podendo as escolas recorrer ao apoio dos Centros de Recursos para a Inclusão.

Quando os jovens concluem a escolaridade obrigatória obtém uma certificação dos conhecimentos, capacidades, competências laboratoriais e sociais adquiridas, local de formação, tempo e trabalho realizado, que lhes permite posteriormente ingressar no mercado de trabalho.

Devem ser envolvidos no desenvolvimento do Plano Individual de Transição: os professores de todos os níveis de ensino e outros profissionais da escola (Professores, psicólogos, pedagogos, conselheiros de orientação vocacional, tutores/formadores, administradores), em conjunto com o jovem, a família e outros profissionais externos, não necessariamente relacionados com a escola, como profissionais de ser-

viços da comunidade (técnicos de serviço social, profissionais de saúde, representantes do mercado de trabalho e especialistas de diferentes agências) e empregadores (incluindo especialistas dos serviços de emprego e outros) (Soriano, 2006).

Durante a elaboração e implementação do Plano Individual de transição deve ser nomeada uma pessoa responsável por fazer a ligação entre a equipa e todas as etapas envolventes, que possa estar bem informada e acompanhar adequadamente o processo.

A pessoa de contacto deve ter um bom relacionamento pessoal e profissional com todos os intervenientes no processo de forma a manter boas relações com todas as partes. A nível profissional, espera-se que a pessoa de contacto detenha conhecimentos consistentes nos domínios da educação e da formação para que se possam estabelecer e criar redes de trabalho entre empregadores, famílias, técnicos de serviço social, etc.; procure empregos ou coopere com a pessoa da equipa responsável pela procura de locais de trabalho; mantenha contactos com a pessoa responsável da organização empregadora, antes e durante a colocação do jovem, e assegure o acompanhamento no local de trabalho; garanta os recursos e os procedimentos financeiros necessários (é essencial clarificar e acordar sobre a estimativa de custos e de responsabilidades financeiras); e motive o jovem durante a fase de transição (Soriano, 2006).

A pessoa responsável de caso é um elemento chave para agilizar todos estes intervenientes, no entanto o que acontece é que existe uma sobrecarga do responsável pois este acumula funções: é o professor de educação especial com muitos alunos a seu cargo e sobrecarregado de trabalho. Seria importante que o responsável de contacto tivesse mais disponibilidade para ser responsável de caso, certamente iríamos atingir resultados mais positivos no final de cada ano letivo. A Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Educativas Especiais define o papel dos elementos da equipa segundo três fases de acção que assentam no princípio de que um Plano Individual de Transição tem de garantir ao jovem o aconselhamento e o apoio de que necessita antes, durante e depois do período de transição. São estas as fases: (Soriano, 2006)

Fase 1: Informação, Observação e Orientação - Uma fase preparatória a ter lugar enquanto o Plano Educativo Individual está a ser preparado. O objectivo é ajudar o jovem a escolher um trabalho e a encontrar um lugar de formação adequado.

Fase 2: Formação e Qualificações - Esta fase focaliza, essencialmente, as acções a desenvolver durante o processo de formação. Relativamente ao jovem, o objectivo é obter qualificações, competências e a correspondente certificação.

Fase 3: Apropriação, Emprego e Acompanhamento - Esta fase coloca o enfoque nos resultados pretendidos. Relativamente ao jovem, o objetivo é conseguir e manter um trabalho, beneficiar de uma vida de qualidade e garantir e manter a integração no emprego.

2.5 Componente Académica do Currículo

As componentes académicas do currículo devem ser adequadas e adaptadas aos alunos e às suas capacidades/limitações e interesses.

Trabalhando com as motivações e indo ao encontro dos interesses facilitará a aquisição de competências futuras.

“As disciplinas da formação académica do currículo são distribuídas, preferencialmente, pelos docentes dos grupos de recrutamento respectivo com perfil adequado ao trabalho a desenvolver com os adultos”

São constituídos grupos baseados nas necessidades específicas de cada aluno para lecionar as disciplinas da formação académica tal como esta descrito no artigo 6º alínea 3 “Tendo em consideração as necessidades específicas de cada aluno, são constituídos grupos para a leção das disciplinas da formação académica.”

A composição do currículo tem por base disciplinas que por um lado se foquem na formação académica (português, matemática, língua estrangeira, educação física) e por outro lado integrem atividades de promoção da capacitação como (vida em casa, vida na comunidade, participação nas atividades escolares, emprego (atividades desenvolvidas em contextos laborais), saúde e segurança, atividades sociais, atividades de defesa de direitos.

A carga horária de cada uma destas disciplinas deve ser ponderada tendo em conta as necessidades específicas de cada aluno e deve basear-se na promoção da auto-

nomia do aluno, articulando com as organizações da comunidade com valências adequadas.

Soriano elabora um quadro que faz um sumário das ações a levar a cabo pelos membros da equipa no processo de transição segundo as 3 fases anteriormente descritas.

Áreas do Plano Individual de Transição e recomendações segundo a Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Educativas Especiais (Soriano, 2006)

Áreas	Recomendações			
Informação	Deve ser recolhida toda a informação necessária ou em falta sobre a história do jovem.	Deve ser recolhida informação relativa à disponibilidade e aos conteúdos dos programas de formação.	Deve ser prestada ao jovem e sua família toda a informação sobre as possibilidades e requisitos do mercado de trabalho.	Deve ser fornecida informação sobre outras soluções alternativas, se necessário (por exemplo formação futura).
Orientação	Tem lugar de forma sistemática sob a forma de “contrato” entre o jovem e a pessoa de contacto	Devem ser discutidas as expectativas apresentadas pelo jovem e pela família, para definir futuras acções (em coordenação com os profissionais envolvidos).	Termina quando o jovem consegue um trabalho satisfatório e é capaz de o assegurar de uma forma autónoma.	
Competências	Os profissionais envolvidos devem apoiar o jovem a adquirir e desenvolver as necessárias competências, fornecendo-lhe o apoio e os materiais de ensino necessários.	Fazem parte de um plano de carreira incluindo três principais áreas de competências: académicas, vocacionais e pessoais.	A pessoa de contacto deve informar-se sobre os financiamentos quando contacta com as diferentes firmas.	A pessoa de contacto, mais tarde, deve fazer contactos para descobrir potenciais vagas.
Experiência de Trabalho	Torna possível a prática no mercado normal de trabalho. A pessoa de contacto deve visitar diferentes instituições e firmas para combinar a colocação mais adequada para o jovem.	<ul style="list-style-type: none"> • Uma pessoa responsável pela firma deve ser envolvida antes de o jovem iniciar a experiência de trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> • Os locais devem ser avaliados pelos profissionais em conjunto com o jovem, de forma a fazer-se a planificação futura. 	
Acreditação	Deve fornecer uma descrição do nível de educação seguida e atingida pelo jovem bem como um certificado oficial com uma descrição das competências de trabalho adquiridas.	A certificação resulta da cooperação entre a escola e o empregador.	A auto-avaliação do jovem é uma parte importante da avaliação. Ela pode ser realizada fornecendo-lhe diferentes instrumentos como o diálogo, a observação, a reflexão sobre a prática, validar competências materiais para verificação de competências, etc..	Acompanhamento do processo até ao final é a única forma de descobrir se o último objectivo foi atingido.
Avaliação	Está incluída em todas as áreas. Faz parte integrante de todos o processo, como reflexão continua.	Cada passo deve ser avaliado antes de passar ao seguinte. A auto-avaliação do jovem é uma parte importante da avaliação.	Ela pode ser realizada fornecendo-lhe diferentes instrumentos como o diálogos observação, a reflexão sobre a prática, validar competências materiais para verificação de competências, etc	Acompanhamento do processo até ao final é a única forma de descobrir se o ultimo objectivo foi atingido

Capítulo 3

A empregabilidade dos jovens com Necessidades Educativas Especiais

A Escola deve promover, fomentar aos alunos com necessidades educativas especiais (NEE) a realização do seu potencial humano e educá-los como cidadãos responsáveis e intervenientes, constituindo o desenvolvimento vocacional e profissional, uma das primeiras prioridades na sua formação (Cruz, 2006)

Segundo um estudo realizado pela OED da cidade de Lisboa (Operação de Emprego para Pessoas com Deficiência) com vista à compreensão dos perfis apresentados por um lado, pelos empresários que contrataram pessoas com deficiência e por outro, pelos trabalhadores que conseguiram um trabalho em mercado competitivo, o suporte por parte da família e dos serviços de colocação parece ser mais pertinente no período de desemprego, diminuindo a sua importância após a colocação da pessoa no mercado de trabalho.

O apoio e assistência dada à pessoa com deficiência passa então a ser desempenhada pela própria empresa (chefia e colegas) e em menor grau pelo serviço de colocação.

Do ponto de vista da empresa, verificámos que a decisão de integração profissional é facilitada pela existência de incentivos financeiros à contratação de pessoas com deficiência e pela assessoria, em todo o processo, disponibilizada por um serviço de colocação. Inclusive, é opinião dos empregadores inquiridos que o processo de procura de emprego deve ser iniciado pelo serviço de colocação, através de um contacto telefónico para promoção do candidato. Ou seja, para as empresas, a iniciativa deve partir do serviço de colocação aquando da fase de recrutamento de candidatos.

A situação laboral da pessoa com deficiência é indicadora de estabilidade e continuidade na empresa. Frequentemente se fazem contratações sem termo ou a termo certo com perspectiva de continuidade.

A remuneração atribuída às pessoas com Necessidades Educativas Especiais é o principal motivo insatisfação por ser reduzida.

A integração profissional da pessoa com deficiência no mercado de trabalho é um processo que raramente é individual. A contratação de uma pessoa com Necessidades Educativas Especiais implica uma ligação comunitária com parceiros trabalhadores com deficiência, empresas, entidades de reabilitação, famílias e sociedade em geral.

3.1 A Promoção da Inclusão no Mercado de Trabalho

"A Convenção das Nações Unidas sobre os direitos das Pessoas com Deficiência, adoptada em 2006 vem reiterar o dever da sociedade em assegurar que as pessoas com deficiências ou incapacidade possam usufruir de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais na mesma medida que qualquer outro cidadão.

A Convenção aponta para a necessidade de fomentar o emprego e a empregabilidade enquanto estratégias ao serviço da inclusão das pessoas com deficiências ou incapacidade. Esta preocupação é também partilhada pela Estratégia Europeia para a Deficiência da Comissão Europeia, nomeadamente através do seu Plano de Acção Europeu para a Deficiência, no qual as questões relativas ao acesso ao mercado de trabalho, integração profissional, aprendizagem ao longo da vida e a acessibilidade do espaço físico, constituem-se como factores a priorizar ou/e recomendações chave a ter em conta na concepção das políticas de reabilitação."

Com as regalias dadas às empresas pela contratação de pessoas com Necessidades Educativas Especiais, alguns empresários começam a olhar para a inserção de pessoas com Necessidades Educativas Especiais de outra forma.

No entanto, a contratação de pessoas com Necessidades Educativas Especiais dependendo do grau de deficiência e da autonomia da pessoa em questão. Sendo que, muitas pessoas com algum grau de dependência no trabalho, vêem as portas fechar com bastante facilidade.

Muitas empresas mencionam o principal factor de exclusão ao fato dessas pessoas não serem autónomas e de haver disponibilidade de recursos humanos dentro da empresa para acompanhar o jovem em questão.

3.2 Entraves e Facilitadores na transição para a vida adulta

A fase de transição é difícil e por vezes se não existir uma metodologia adequada em termos práticos, podem perder-se as oportunidades e pode dar-se mesmo um retrocesso na inclusão das pessoas, situação que é injustificável e intolerável do ponto de vista do exercício dos direitos.

Importa salientar em todo o processo de transição, modelo de envolvimento parental descrito por Dunst, Johnson, Trivette & Hamby 1991 que engloba 6 metodologias diferentes:

- **Desenvolver um sentido de comunidade**, i.e, promover o encontro entre pessoa que partilhem os mesmo valores e necessidades por forma a criar interdependências que sejam mutuamente gratificantes.
- **Mobilizar recursos e apoios**, i.e, construir redes de apoios que ajudem as famílias a lidar com as suas responsabilidades e a assumir as suas funções.
- **Partilhar responsabilidades e colaboração**, i.e, a partilha de ideias e aptidões entre pais e profissionais por forma a construir e reforçar os sistemas de colaboração.

- **Proteger a integridade familiar**, i.e, respeitar crenças e valores das famílias e protegê-las da intrusão de outros nas suas crenças e valores.
- **Reforçar o funcionamento familiar**, i.e, promover as capacidades e competências que a família necessita para que possa mobilizar recursos e seja capaz de assumir de forma independente as suas responsabilidades parentais, sentindo-se assim em controlo da situação.

Todos estes pontos enunciados são fulcrais no sucesso dos jovens e das famílias uma vez que contribuem para a criação de laços de união e redes de apoio entre famílias e jovens. Formando um núcleo de partilha e troca de opiniões forte e consistente facilita o quotidiano das famílias no sentido de não se sentirem deslocadas e sós na batalha. Num estudo de Soriano podemos observar os principais problemas enfrentados na transição para a vida ativa.

Da análise desta revisão, cujo objeto de estudo envolveu vários países europeus, concluiu-se existirem cinco aspetos chave a considerar no complexo processo de Transição para a Vida Pós Escolar, sendo a sua implementação influenciada por fatores que funcionam como barreiras ou facilitadores determinando, deste modo, a eficácia do mesmo (Soriano, 2002) como se procurou sintetizar no quadro seguinte:

Aspetos e fatores a considerar no processo de Transição para a Vida Pós Escolar, (adaptado de Soriano 2002)

1-A existência e a implementação de medidas políticas e práticas:	
Barreiras: Falta de coordenação; políticas passivas	Facilitadores: implementar políticas legislativas e medidas flexíveis; dinamizar regulamentações nacionais e projetos locais; facilitar a informação aos empregadores; apoiar as organizações de voluntários.
2- Participação do aluno e respeito pelas suas escolhas pessoais:	
Barreiras: superproteção dos profissionais e famílias	Facilitadores: considerar as aspirações e desejos dos jovens; delinear o perfil de competências e as estratégias educacionais; envolver os alunos e pais; prestar informação clara.
3-Desenvolvimento de um PEI adequado:	
Barreiras: o seu conteúdo de orientação académica; acreditação	Facilitadores: o Plano Individual de Transição (deve estar incluído no Plano Educativo Individual); assegura a igualdade de oportunidades e promove o seu sucesso educativo e social.
4- Envolvimento e cooperação entre todos os profissionais envolvidos:	
Barreiras: falta de formação, regras claras e comunicação	Facilitadores: Existência de uma rede de apoio; definição de tarefas e formação complementar dos intervenientes; reforço dos serviços de Orientação Vocacional; envolvimento dos empregadores e organizações de emprego
5-Relacionamento entre a escola e o mercado de trabalho:	
Barreiras: as escolas e empresas são sistemas fechados; a educação escolar determina as possibilidades pós escolares.	Facilitadores: construir redes e melhorar a comunicação entre sectores; definir medidas criativas para ultrapassar atitudes negativas nos locais de trabalho; promover o sistema dual (teoria/ pratica), uma organização flexível e medidas de formação; dinamizar uma base de dados de emprego, o acompanhamento dos alunos neste processo e facultar medidas de apoio (materiais, humanos, financeiros)
6- A Transição para o emprego é parte de um longo processo:	
Barreiras: estruturas rígidas e/ ou procedimentos do sistema educativo; barreiras estruturais e legais	Facilitadores: processo iniciado precocemente; orientação adequada; apoio flexível ao aluno; nomear um profissional de referência; promover o acompanhamento do processo

Jurado de Los Santos (1993) apresenta-nos três grandes áreas/domínios de acção da pessoa (vida familiar e comunitária, vida profissional, ócio e tempos livres) a que se liga o fomento da autonomia, a nível das habilidades necessárias para a manutenção e desenvolvimento pessoal. Por último, surge a área/domínio (autonomia de movimento) que estabelece a relação entre a pessoa e a comunidade. Todas estas vertentes têm de ser tidas em conta e a tarefa árdua quando se fala em criar um projeto de vida para estes jovens.

Em Portugal ainda existe muito trabalho a fazer na inclusão de pessoas com deficiência na sociedade, no mercado de trabalho e na capacitado de vida apoiada. No Reino Unido existem associações e a própria segurança social ajuda os jovens a encontrar uma habitação, onde têm tudo adaptado às suas limitações, (ex. rampas de acesso, casas de banho próprias, camas articuladas) e onde existe apoio médico e social 24h. Ali os jovens têm apoio diário para qualquer assunto que possam necessitar e apoios de técnicos para procura ativa de emprego. São condomínios fechados com casas independentes onde cada jovem pode ter a sua autonomia e vida independente, ajustada a todas as suas particularidades e muitas vezes os jovens podem trabalhar no condomínio, na jardinagem, pintura e recuperação e manutenção do condomínio recebendo uma remuneração por isso.

Existe ainda o plano de vida assistida onde as famílias podem adoptar um jovem ou idoso com deficiência e ajudá-los a viver dignamente. Com a esperança média a aumentar existem casos de pessoas que já não têm familiares disponíveis e capazes para os auxiliar e foi a forma que o governo encontrou para dar uma vida digna a esta população. As famílias que se propõem á adopção recebem um valor mensal da segurança social para ajudar a suportar todas as despesas.

Em Portugal apesar das políticas inclusivas pouco trabalho está a ser realizado no sentido de promover a qualidade de vida que todos os seres humanos têm direito.

3.3 Incentivos políticos e suporte legislativo na contratação de pessoas com Necessidades Educativas Especiais

Em Portugal, as medidas activas de emprego dirigidas às pessoas com deficiências ou incapacidade são da responsabilidade do Instituto de Emprego e Formação Pro-

fissional (IEFP), trabalhando este organismo em rede com um conjunto de centros de reabilitação profissional.

A qualificação e promoção da inclusão laboral da população com deficiências ou incapacidade encontra-se também consagrada no Plano de Acção para a Integração das Pessoas com Deficiências ou Incapacidade (PAIPDI).

“Outra iniciativa legislativa marcante no âmbito da promoção do emprego das Pessoas Com Deficiência ou Incapacidade materializou-se no Decreto-Lei no 247/89, de 5 de Agosto, documento que no âmbito das responsabilidades do então Ministério do Emprego e da Segurança Social, veio estipular os apoios e incentivos ao emprego das Pessoas Com Deficiência ou Incapacidade, fixando os termos e condições da atribuição do apoio técnico e financeiro e delegando a competência nesta matéria ao Instituto do Emprego e Formação Profissional (IEFP). Este diploma definia o apoio técnico e financeiro a conceder pelo Instituto do Emprego e Formação Profissional aos promotores de programas de reabilitação e integração profissional de pessoas com deficiência em mercado aberto ou em sede de emprego protegido. Assim e para além dos apoios à orientação profissional e à formação profissional, passam ser subsidiados aspectos como a adaptação de postos de trabalho, a instalação por conta própria, a eliminação de barreiras arquitectónicas, o acolhimento personalizado na empresa e a compensação por menor produtividade.” (Gonçalves e Nogueira 2012)

3.4 Apoios á contratação de pessoas com Necessidades Educativas Especiais

“As Pessoas com Deficiência ou Incapacidade têm direito à igualdade de condição, têm direito que a sua carreira profissional e o seu estatuto remuneratório não sejam marcados pelo estigma da incapacidade [...] enquanto também não se trabalhar as outras formas de discriminação, nomeadamente a discriminação do acesso à educação e à formação, obviamente que a discriminação do emprego vai existir”.

Em 2009, Portugal ratificou a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência a qual refere, no artigo 27º, que as pessoas com deficiência devem ter a “oportuni-

dade de ganhar a vida através de um trabalho livremente escolhido ou aceite num mercado e ambiente de trabalho aberto”

A integração da pessoa com deficiência e incapacidade no mercado de trabalho é actualmente entendida como um factor decisivo para a inclusão social, independência económica e consequente valorização e realização pessoal destes cidadãos (Gonçalves & Nogueira, 2012)

O Programa de Emprego e Apoio à Qualificação das Pessoas com Deficiências ou Incapacidades (Decreto-Lei n.º290/2009, de 12 de Outubro) define os seguintes apoios:

- Apoio á qualificação

- Formação profissional
- Formação inicial
- Formação continua

- Acções de informação, avaliação e orientação para a qualificação e emprego
- Apoio à empregabilidade e inserção no mercado de trabalho.
- Acompanhamento pós-inserção no mercado de trabalho.
- Adaptação de postos de trabalho e eliminação de barreiras arquitectónicas
- Isenção e redução das contribuições para a segurança social

(As isenções e reduções das contribuições para a segurança social a cargo de entidades empregadoras são reguladas em legislação especial) através do Decreto-Lei nº89/95, de 6 de maio, alterado pelo Decreto-Lei nº110/2009, de 16 de setembro; Despacho nº 130/SESS/91, de 17 de setembro;

A Segurança Social dispõe de um Guia Prático sobre Redução da Taxa Contributiva de pessoas com incapacidade para que as empresas fiquem a par das reduções da

taxa contribuiria caso empregam estas pessoas e que se encontra disponível pela internet através do site <http://www4.seg-social.pt/isencao-e-reducao-do-pagamento-de-contribuicoes1>.

Existem vários apoios a que os empregadores podem recorrer aquando da contratação dos jovens com Necessidades Educativas especiais, entre eles:

- Apoios à integração, manutenção e reintegração no mercado de trabalho, Medida do Emprego apoiado mencionado na Portaria no149-A/2014, de 24 de julho
- Medida Reativar legislada através da Portaria no86/2015, de 20 de março, regulamentada pelo Despacho Normativo no3651/2015, de 13 de Abril;
- Estágios de inserção, referido na Portaria no149-B/2014 de Julho e regulamentada pelo Despacho no9841-A/2014, de 10 de Julho;
- Medida Contrato Emprego-Inserção para pessoas com deficiência e incapacidade;
- Contractos emprego-inserção , medida estímulo emprego definida pela Portaria nº149-A/2014, de 24 de julho;
- Centros de emprego protegido;
- Contractos de emprego apoiado em entidades empregadoras, legislado através do Decreto-Lei no290/2009, de 12 de outubro, alterado pela Lei nº 24/2011, de 16 de junho e pelo Decreto-Lei nº 131/2013, de 11 de setembro;

No âmbito do emprego apoiado, com uma abrangência maior do que as anteriores modalidades de emprego protegido, integram-se ainda a realização de estágios de inserção e de contratos emprego-inserção para pessoas com deficiência.

O Decreto-Lei n.º 290/2009 de 12 de Outubro prevê ainda atribuição de um prémio de mérito, criação de centros de recursos e de fóruns de emprego para a integração profissional de jovens com Necessidades Educativas Especiais.

Em Portugal existem associações que auxiliam as pessoas com deficiência e incapacidade a encontrar um trabalho adaptado às suas capacidades e formação específica. A associação Salvador, por exemplo, tem a Operação Emprego para pessoas

com deficiência que além de ajudar as pessoas a procurar e encontrar trabalho, monitoriza e apoia as empresas em todo o processo de recrutamento.

Um outro exemplo de sucesso é a preocupação urgente das escolas em sinalizar ao Centro de Emprego, os jovens com Plano Individual de Transição no final do ano letivo. Deste modo o Centro de Emprego fica com uma lista válida e atualizada dos jovens com Necessidades Educativas Especiais, a sua formação, as suas limitações e as suas qualidades, podendo encaminhá-los e inseri-los no mercado de trabalho com mais eficiência.

Começa a existir mais agilidade entre os parceiros da comunidade e criação de projetos muito ambiciosos de parcerias entre os agrupamentos de escolas, Centros de Emprego e Câmaras Municipais para auxiliar a transição e inserção de jovens com Necessidades Educativas Especiais no mercado de trabalho.

Estes projetos além serem importantes para a triangulação de dados entre Escola - Centro de Emprego - Câmara Municipal, constituem novos espaços de debate entre parceiros, oportunidades de troca de informações e dados essenciais na transição dos alunos e previnem e antecipam erros ou entraves ao sucesso da transição.

Quando os alunos deixam a escola tornam-se responsabilidade do Centro de Emprego que com estas listas de alunos em seu poder podem apostar na criação de uma pasta com a documentação dos alunos, formação, capacidades, limitações, locais e tempo de estágio, avaliação da empresa que recebeu o estágio e avaliações dos professores, permitindo a um novo empregador conhecer um pouco o aluno e delinear uma estratégia numa futura contratação. Sabemos que estes alunos tem limitações e tudo o que podemos fazer por eles para facilitar o processo é essencial.

Neste sentido, as medidas são positivas porque permitem às pessoas participarem no mercado de trabalho de igual modo que todos os cidadãos, ainda que, nem sempre nos deparamos com igualdade na contratação de pessoas com deficiência, pois a existência destas medidas gera logo à partida alguma discriminação. No entanto, as medidas ainda são vistas com alguma desconfiança e relutância por muitas empresas.

Outro fator menos positivo é o fato da contratação das pessoas com deficiência ser focada nos apoios a que as entidades têm direito ao contratarem ao abrigo das medidas, e não nas diferentes condições de cada deficiência.

PARTE 2

INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA

CAPITULO 4 Metodologia

4.1 Problemática e pergunta de partida

A escolha do tema desta tese baseou-se no interesse em conhecer as respostas dadas aos alunos com Necessidades Educativas Especiais após terminarem o 12º ano.

Com esta pesquisa pretendeu-se analisar como pessoas com Necessidades Educativas Especiais, são capazes de desenvolver tarefas úteis na sociedade, ser inseridos no mercado de trabalho e ter uma vida como qualquer outro cidadão.

Um factor que despertou o meu interesse pelo tema foi a preocupação com a transição para o mercado de trabalho dos alunos com Necessidades Educativas Especiais. Apesar do preconceito que ainda se vive nos dias de hoje, o estudo tenta mostrar que os alunos têm capacidades de aprender e ser úteis, capazes de entrar no mercado de trabalho e de ser incluídos na sociedade.

Os alunos com Necessidades Educativas Especiais têm direito a ser cidadãos activos e contribuir para o crescimento social, pelo que não há que fechar as portas à diferença ou rejeitá-la no seio das empresas.

A actual legislação visa acabar com o estigma de incapacidade, acabar com a ideia de que estes alunos são um "peso" para a sociedade e para as empresas e que todos temos a ganhar se conseguirmos descobrir as suas vocações e capacidades.

Mas como são vividos e interpretados os papéis da escola e dos professores, pais e técnicos no âmbito do processo de encaminhamento dos alunos para as suas áreas fortes dando-lhes a possibilidade de ser um cidadão de direitos?

- Esta problemática encaminha-nos para a seguinte questão: Como se processa a transição dos alunos com Necessidades Educativas Especiais com Plano Individual de Transição para a vida adulta na escola X da região de Leiria?

É fundamental a correta formulação da pergunta de partida pois é ela o fio condutor de toda a investigação.

(...) a pergunta de partida deve apresentar qualidades de clareza: ser precisa, ser concisa e unívoca; de exequibilidade: ser realista; e de pertinência: ser uma verdadeira pergunta; abordar o estudo do que existe, basear o estudo da mudança no funcionamento; ter uma intenção de compreensão dos fenómenos estudados. (Quivy & Campenhoudt, 2008,p. 44)

4.2 Objetivos da investigação

O objetivo geral deste estudo é perceber como se faz a transição dos alunos com Necessidades Educativas Especiais para a vida adulta

Objetivos específicos

Analisar papéis desempenhados e opiniões dos vários intervenientes no processo de transição para a vida activa

Refletir sobre a globalidade do processo de transição para a vida activa à luz da legislação enquadradora.

4.3 -Tipo de estudo

Esta investigação segue a metodologia qualitativa, de carácter exploratório, do tipo estudo de caso.

O objeto de estudo na investigação qualitativa, são as intenções e situações, ou seja, investigam-se ideias, descobrem-se significados nas ações individuais e nas interações sociais a partir da perspectiva dos atores intervenientes no processo.

Qualquer investigação deve ter por base um conjunto articulado de postulados, de valores conhecidos, de teorias comuns e de regras que são aceites pelos elementos de uma comunidade científica num dado momento histórico, os quais se denominam paradigmas de investigação. Estes pretendem legitimar a investigação tanto nos aspetos conceptuais como nos aspetos metodológicos, servindo de identificação do investigador no que se relaciona com a partilha de um corpo específico de conhecimentos e de atitudes face à delimitação de problemas, ao processo de recolha de dados e à sua análise (Coutinho, 2011, pp. 9-44).

A metodologia qualitativa valoriza o papel do investigador baseando-se nas noções científicas de compreensão, significado e ação, demonstrando ser a metodologia mais adequada ao presente estudo.

Para explicar o mundo educativo o investigador e o investigado interagem e cada um por si molda e interpreta os comportamentos de acordo com os seus esquemas socioculturais, num processo de dupla busca de sentido a que se costuma chamar “dupla hermenêutica” (Coutinho, 2011)

4.4 -Instrumentos de recolha e tratamento de dados

No que respeita às técnicas e instrumentos de recolha de dados optámos pela entrevista semi-estruturada e pela análise documental e para a interpretação dos dados recolhidos seguimos a técnica de análise de conteúdo (ver nos anexos 1, 2, 3, 4).

A entrevista semi estruturada caracteriza-se pela existência de um guião previamente preparado que serve como eis orientador ao desenvolvimento da entrevista.

Para Quivy e Van Campanhoudt (2008) é importante efetuar a entrevista obedecendo aos seguintes requisitos:

- Conter o menor número de questões, sendo estas concisas, sem ambiguidade, simultaneamente simples e atraentes, de modo a estabelecer o contacto e a motivar o inquirido a seguir até ao fim;
- Conseguir o máximo de informação, enriquecendo assim a análise a que nos vamos propor.

Através de entrevistas semi-estruturadas a alunos, encarregados de educação, professores e empresários estudaremos todas as vertentes que englobam fazer um plano de transição a um aluno com Necessidades Educativas Especiais.

Através das entrevistas aos alunos tentamos entender como é feita a escolha do estágio, quais as ambições dos alunos e a sua participação na elaboração do plano individual de transição.

Através das entrevistas aos encarregados de educação tentaremos averiguar se estes são participativos na vida escolar dos seus filhos, de que modo vêm a oportunidade do estágio e principais medos em relação ao futuro dos filhos.

Com as entrevistas aos professores temos a perceção do trabalho realizado até chegar à elaboração do Plano Individual de Transição e de como se realizam as parcerias com os empresários da região.

As entrevistas aos empresários permitem-nos entender a perceção dos empresários em relação aos alunos com Necessidades Educativas Especiais, às parcerias de estágio, se é ou não proveitoso receber e contratar pessoas com deficiência e o que mudou desde que recebem os alunos com necessidades educativas especiais.

Foram realizados entrevistas a alunos com Necessidades Educativas Especiais que têm um Plano Individual de Transição e frequentam uma escola da região de Leiria. Os alunos responderam a várias questões sobre aspetos inerentes ao emprego, nomeadamente quanto à importância que atribuem ao facto de realizarem estágio, quanto à sua realização profissional atual e aos planos futuros. Foram ainda abordadas as medidas de apoio à inserção no mercado de trabalho, de forma a enten-

der o conhecimento que os alunos têm acerca dessas medidas de apoio á contratação por parte das Empresas.

Foram também entrevistadas as entidades empregadoras relativamente à aceitação para estágio/ contratação de pessoas com alguma deficiência, em particular, quanto aos motivos para a contratação, os obstáculos verificados na contratação e a satisfação com o desempenho dos alunos.

Foram igualmente entrevistadas relativamente ao conhecimento das medidas de apoio à inserção profissional de pessoas com deficiência, a satisfação com as mesmas e a relevância atribuída às medidas na altura da contratação.

Foram realizadas entrevistas aos encarregados de educação, de modo a entender as suas percepções em relação aos filhos e ao futuro, o conhecimento das medidas de apoio à inserção no mercado de trabalho bem como as dificuldades sentidas em todo o processo.

4.5 Caracterização dos participantes

Segundo Fortin, a população corresponde “a um conjunto de elementos ou de sujeitos que partilham características comuns definidas por um conjunto de critérios”, enquanto amostra é “a fração de uma população sobre a qual se faz o estudo, que deve ser representativa desta população, ou seja, que certas características conhecidas da população devem estar presentes em todos os elementos da população” (2009, p. 311).

Qual é a população do estudo?

Criamos uma amostra de conveniência constituída por 6 encarregados de educação e 6 representantes de empresas e responsáveis de estágio, 6 alunos de um Agrupamento de Escolas do Concelho de Leiria com idades compreendidas entre os 14 e os 20 anos, a frequentarem entre o 9º e o 12º anos de escolaridade em 2017-2018.

O aluno de 14 anos tinha antecedência de abandono escolar e foi pedida uma autorização especial ao Ministério de Educação para que lhe fosse aplicado um Plano Individual de Transição aos 14 anos de modo a evitar que o aluno abandonasse a escola totalmente. Apesar do aluno não estar com a idade para a aplicação do Plano Individual de Transição, o ministério da educação concedeu a autorização e através do estágio foi possível motivar o aluno e evitar que fosse mais um caso de insucesso.

Segundo Moreira (2007, p. 111) a amostragem: (...) é o procedimento através do qual se extrai de um conjunto de unidades que constituem o objeto de estudo (a população), um número reduzido de casos (a amostra).

A seleção da amostra foi feita em função dos alunos que têm Plano Individual de Transição e que estejam a realizar um estágio em empresas da região de Leiria no âmbito do seu plano individual de transição. Este estudo terá na sua totalidade 18 participantes.

Aluno A - frequenta o 7º ano, tem 14 anos e está a realizar estágio numa oficina bate chapas.

Aluno B- frequenta o 11º ano, tem 17 anos e está a realizar estágio num supermercado.

Aluno C - frequenta o 12º ano, tem 18 anos e está a realizar estágio numa fábrica de moldes.

Aluno D- frequenta o 12º ano, tem 20 anos e está a realizar estágio num supermercado.

Aluno E - frequenta o 12º ano, tem 19 anos e está a realizar estágio num centro de actividades de Tempos Livres (ATL)

Aluno F - frequenta o 11º ano, tem 18 anos e está a realizar numa oficina de motas.

As problemáticas dos alunos deste estudo são deficiência mental e motora, paralisia cerebral, alunos com Perturbações do Espectro do Autismo .

4.6 - Tempo em que decorreu o estudo e contexto

O estudo em questão decorreu durante o ano letivo de 2017/2018 e foi realizado num Agrupamento de Escolas da Região de Leiria, a alunos com Necessidades Educativas Especiais e com Plano Individual de Transição a estagiar numa empresa da região, aos professores, aos encarregados de educação e aos empresários.

Capítulo 5- Apresentação, análise e comentário dos dados

Foram entrevistados 6 alunos com Plano Individual de Transição que frequentam uma escola da região Leiria e em processo de transição com idades compreendidas entre os 14 e os 20 anos. Tal como referido anteriormente, o aluno de 14 anos não se enquadrava no Plano Individual de Transição mas foi pedida uma autorização especial ao ministério da educação de forma a evitar o abandono escolar do aluno e para o integrar num estágio do seu agrado. A autorização foi concedida e o aluno frequenta um estágio numa oficina mecânica e está feliz por estar a estagiar.

A leitura e interpretação das questões foi feita pelos alunos com supervisão e apoio do professor de educação especial. Todos os alunos realizam estágio em pequenas e médias empresas da região onde habitam.

Três destes alunos, realizam este ano a primeira experiência de estágio, enquanto os outros 3 alunos já tinham tido outras experiências de estágio noutras áreas nos anos anteriores. Apenas os últimos alunos terminam o 12º anos este ano.

Sabemos a importância de uma boa adaptação curricular em alunos de Currículo Específico Individual. Por norma os alunos Currículo Específico Individual apresentam grandes limitações e por isso não conseguem acompanhar o currículo comum. As áreas curriculares mencionadas no Plano Individual de Transição têm de ser adaptadas consoante as áreas de maior interesse dos alunos. Apesar da vertente prática do currículo alguns alunos ainda mencionam que não gostam estar nas aulas fechados. Preferem conteúdos práticos e o mais próximos possíveis de uma treino laboral do seu agrado. Muitos deles dizem que não querem nem gostam de estudar querem é aprender um ofício e trabalhar para terem uma fonte de rendimento.

Como foi referido anteriormente todos estes alunos se encontram a estagiar e referem estar a gostar do local e do estágio escolhido.

5.1 - Das entrevistas dos alunos

À pergunta “quem decidiu onde ias estagiar?” a resposta foi “a escola” ou “os professores” . Apenas um aluno referiu que foi próprio que decidiu ir para lá fazer estágio. Os locais de estágio vão ao encontro com as áreas vocacionais dos alunos. À pergunta “quem te ajuda no estágio?”, 3 dos inquiridos responderam “o chefe”, 1 respondeu “ninguém” e 2 responderem “os colegas de trabalho”. Quando se trata de uma empresa pequena, o dono da empresa lidera a gestão do caso e auxilia o aluno, no caso das empresas maiores é delegado a um funcionário ou mesmo a toda a secção de trabalho para auxiliarem o aluno que esteja a estagiar. Todos estes alunos necessitam de ajuda e supervisão por parte de um superior, o que requer muita disponibilidade, tempo e paciência em ajudar.

De uma maneira geral os alunos encaram o estágio como uma experiência positiva e aceitam bem a ideia de estagiar. O estágio ajuda-os a adquirir “novas experiências”, “ajuda a ter noção das áreas de trabalho”, “ajuda na decisão do futuro profissional”, “ faltava muito às aulas e agora já não faltou ao estágio”, “aprendo uma profissão”, “aprendo a ser responsável”.

O estágio é a primeira ligação real com o mundo de trabalho e para muitos destes alunos é uma experiência muito enriquecedora pois podem lidar com outras pessoas fora da comunidade escolar e a ganhar alguma responsabilidade que pode até então ter sido negligenciada. A experiência de estágio também auxilia a combater o insucesso escolar e a motivar os alunos a procurar uma vocação para o seu futuro.

Em relação às perspectivas futuras, 3 dos alunos gostariam de continuar a trabalhar nos locais de estágio e os restantes gostariam de continuar a estudar e tirar um curso noutra área.

Aos alunos de Currículo Especifico Individual que terminam a escolaridade obrigatória é-lhes dado um certificado de conclusão embora não possam ter equivalência ao 12º. Este certificado emitido pela escola no final do ano letivo torna-se redutor

pois por uma lado não dá equivalência ao 12º ano e por outro não lhes possibilita continuar os estudos.

O decreto lei nº 54/2018 vem reforçar a importância de certificar estes alunos com o artigo 30º, nº2 “no caso dos alunos que seguirem o percurso escolar com adaptações curriculares significativas, no certificado deve constar o ciclo ou nível de ensino concluído e a informação curricular relevante do programa educativo individual, bem como as áreas e as experiências desenvolvidas ao longo da implementação do plano individual de transição”.

O artigo Artigo 31.º do decreto lei nº 54/2018 aborda o regime de transição para alunos com a extinta medida currículo específico individual: “ O aluno que à data da entrada em vigor do presente decreto-lei se encontre abrangido pela medida currículo específico individual, prevista na alínea e) do artigo 16.º e no artigo 21.º do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, alterado pela Lei n.º 21/2008, de 12 de maio, deve ter o seu programa educativo individual reavaliado pela equipa multidisciplinar para identificar a necessidade de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão e para elaborar o relatório técnico-pedagógico previsto no artigo 21.º do presente decreto-lei.”

O decreto lei nº 54/2018 vem extinguir a medida educativa alínea e) do Artigo 16 do decreto lei 3/2008, que corresponde ao Currículo Especifico Individual. A alínea e), medida educativa do Currículo Especifico Individual, era bastante rigorosa e aplicada com muita cautela pelos órgãos de gestão da escola e do departamento de Educação Especial, por ser uma medida que privava o aluno de ter equivalência ao 12º ano e certificação das suas habilitações e limitava a aprendizagem. O decreto lei nº54/2018 vem proteger o aluno, o seu percurso escolar e que independentemente das suas limitações, não o impeçam de seguir o seu caminho.

“A avaliação e certificação das aprendizagens dos alunos que se encontram abrangidos pela medida currículo específico individual, á data da entrada em vigor do presente decreto-lei, obedecem ao regime de avaliação das aprendizagens dos alunos dos ensinos básico e secundário, com as adaptações constantes do programa educativo individual de acordo com o disposto no artigo 24º”

Na perspectiva dos alunos os pais gostam que estes estagiem pois começam a ter responsabilidade, a ganhar ritmo de trabalho.

5.2 Das entrevistas aos docentes de educação especial

Uma das barreiras assinaladas pelos professores no encaminhamento vocacional é a falta de rigor destes alunos sobre as suas próprias limitações. Por exemplo existem alunos que dizem que querem estagiar para ser treinadores de golfinhos e médicos veterinários, o que na realidade não é viável. O trabalho de fazer entender exequível dificuldade destas profissões é dos psicólogos e professores da educação especial. O caminho vocacional traçado tem em conta as capacidades e limitações dos alunos numa base realista e consoante os recursos laborais existentes na região. Na região de Leiria existem diversas empresas de vidro, moldes, mecânica, floricultura, supermercados, padarias e consoante as vocações e apetências dos alunos são encaminhados para as diversas áreas para realizarem o primeiro estágio Escola-emprego.

A escolha dos estágios e dos locais de estágio são questões muito pertinentes . Pela informação recolhida nas entrevistas aos professores de educação especial na região de Leiria, são eles que fazem o primeiro contacto para pedir um estágio para os alunos com Necessidades Educativas Especiais. Mas na opinião dos professores de educação especial da região de Leiria o primeiro contacto deveria ser feito pela família uma vez que se tratam de meios pequenos, onde todas as pessoas se conhecem e por isso aceitam melhor falar com um vizinho ou conhecido de alguém do que com um professor do agrupamento (que muitas vezes é estranho na comunidade).

Numa primeira abordagem os pedidos de estágio feitos pela escola muitas vezes são negados. No entanto quando é a família ou um membro próximo que aborda a

empresa com o pedido de estágio para o filho ou um familiar este é aceite. Em meios pequenos, aldeias e vilas todos se conhecem e têm respeito pelas situações dos vizinhos..

O envolvimento da família como um facilitador em todo o processo de vida escolar do aluno é decisivo. Implicar a família no processo de estágio torna-se essencial para o seu sucesso. Tal como refere o decreto lei 1ª série nº129, de 6 de Julho de 2018 “Reforça-se o papel dos pais ou encarregados de educação, conferindo-lhes um conjunto de direitos e deveres conducentes ao envolvimento em todo o processo educativo dos seus educandos”.

5. 3- Das entrevistas aos Encarregados de educação

As questões aos encarregados de educação/pais dos alunos com Necessidades Educativas Especiais foram realizados no momento da reunião final do ano lectivo onde se discute o desempenho do aluno ao longo do ano, onde se dá a conhecer o desempenho obtido no estágio, as áreas onde é necessário continuar a trabalhar, as metas atingidas e por atingir e quais as perspectivas para o futuro.

A entrevista foi realizada no dia e horário da marcação do professor de Educação Especial. Dos 6 pais convocados apenas 2 foram à escola e responderam aos questionários. Este fator condiciona o estudo pois não se podem recolher elementos suficientes para uma conclusão credível. No entanto, os pais foram contactados várias vezes e foi explicada a importância de participarem no projeto e ainda assim não colaboram o que pode revelar desinteresse.

Este fator de não comparência e desinteresse é apontado pelos docentes como a principal barreira ao sucesso dos alunos. É frequente os pais se demitirem da sua função e encarregar a escola da tomada de decisões em relação á vida dos seus filhos. Torna-se portanto urgente encontrar meios de envolver os pais na vida escolar/ profissional dos seus filhos. Adequar meios e técnicas de aproximação é fundamental para que haja sucesso pois o trabalho realizado pela escola tem de ter continuidade em casa.

A entrada em vigor do decreto Lei de 6 de Julho nº54/2018, reforça um maior compromisso dos pais no artigo 4º “Participação dos Pais ou Encarregados de Educação”, “os pais ou encarregados de educação, no âmbito do exercício dos poderes e deveres que lhes foram conferidos nos termos da Constituição e da lei, têm o direito e dever de participar e cooperar ativamente em tudo o que se relacione com a educação do seu filho ou educando, bem como a aceder a toda a informação constante no processo individual do aluno, designadamente no que diz respeito às medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão”.

Deste modo os pais têm o direito a “participar nas reuniões da equipa disciplinar”, “participar na elaboração e na avaliação do programa educativo individual”, “solicitar a revisão do programa educativo individual”, “consultar o processo individual do seu filho ou educando”, “ter acesso a informação adequada e clara relativa aos filho ou educando”.

No entanto “quando, comprovadamente, os pais ou encarregados de educação não exerçam os seus poderes de participação cabe à escola desencadear as medidas apropriadas em função das necessidades educativas identificadas”.

Os pais entrevistados dizem que participam regularmente na vida escolar dos seus filhos, vão frequentemente à escola e acham importante os educados terem oportunidades para estagiar pois esta etapa prepara-os para a vida futura.

Ambos desconhecem qual a instituição que auxilia na procura de emprego para os seus filhos.

Embora não se possam tirar conclusões sobre este fator, no final de cada ano lectivo é entregue ao centro de emprego uma lista com os alunos que terminam a escolaridade obrigatória e que a partir do próximo ano serão da responsabilidade do Centro de Emprego. É também entregue um portfólio de cada aluno com as suas principais dificuldades e os seus principais pontos fortes, de modo a que uma empresa que os queira recrutar possa ter uma noção das suas habilidades, dificuldades. (fatores em que é preciso ajustar barreiras físicas como p.e “cadeira de rodas” é importante estar mencionado antes de um possível recrutamento). Isto pode ser decisivo para a contratação pois requer que existam ou que se façam acessos ao

local de trabalho a este cidadão ou no caso de já existirem esses acessos torna-se mais fácil incorporar um cidadão com mobilidade reduzida na empresa.

Os pais relatam que os filhos beneficiaram em realizar o estágio pois estão mais autônomos e responsáveis, também estão satisfeitas com a organização da escola e com a respostas dadas.

A preocupação maior por partes destes encarregados de educação é que os filhos não encontrem um emprego e tenham um “bom futuro”.

A escola tenta reforçar a importância do papel dos pais em todo o processo educativo dos filhos. No entanto existem casos onde ainda é difícil comunicar com os pais simplesmente porque estes não aparecem quando são solicitados ou demonstram desinteresse ou delegam essas funções e decisões à escola.

5.4- Das entrevista aos Empresários / Parceiros de Estágio

Os guiões da entrevista aos parceiros de estágio foram entregues pela professora de apoio do respectivos alunos. Foram entregues seis e apenas de um não se obteve respostas por ausência do responsável de estágio naquele momento.

Todos os parceiros de estágio questionados já tiveram experiências de estágio em tempos anteriores, três dos quais este é o segundo ano que recebem estagiários e dois deles é o primeiro ano que recebem alunos com Necessidades Educativas Especiais como estagiários.

À pergunta “como tem sido a experiência de estágio com jovens com Necessidades Educativas Especiais” todos referem que tem sido uma experiência muito positiva e embora seja um grande desafio receber estes alunos nas empresas, todos eles estão receptivos à ideia de continuar a aceitar estes estágios no futuro.

Como pontos positivos os empresários que receberam os alunos com Necessidades educativas especiais nas suas empresas referem que esta experiência os tornou mais pacientes, compreensivos e tolerantes face à necessidades de pessoas com dificuldades.

Como pontos menos positivos referem o fato de “perderem” muito tempo a ensinar e a repetir sempre a mesma coisa, o facto de estes alunos exigirem muita paciência e atenção redobrada e de alguma forma “atrasarem” o trabalho que tem que realizar diariamente.

À questão “recomendaria a outras empresas receber estágios deste género ou mesmo empregar jovens com Necessidades Educativas Especiais”, todos eles recomendariam outras empresas da região para contratarem estes jovens e este tipo de estágios pois segundo os próprios, é importante ajudar a integrá-los na sociedade. Este balanço é muito positivo pois reflete-se como uma experiência enriquecedora para todos os elementos da empresa, tornando-os mais unidos e fomentando o espírito de equipa e inter-ajuda.

Relativamente à frequência das reuniões entre os parceiros e o professor de educação especial responsável pelo aluno, esta varia sendo que há necessidade de realizar mais reuniões quantos os alunos são mais problemáticos e menos autónomos. Em média, no mínimo todos eles reúnem 2 vezes por período, seis a oito vezes durante o ano letivo, existindo sempre feedback do desempenho do aluno no estágio. As reuniões e o feedback constante ajudam a monitorizar a evolução do aluno e ajustar o que for necessário. Por exemplo um dos alunos esteve 1 mês a frequentar um estágio e durante a reunião entre professor, tutor de estágio, chegaram á conclusão que seria benéfico para o aluno alterar o estágio porque o aluno não se estava a adaptar e não gostava do estágio. Esta alteração foi possível porque existiu comunicação entre todos os intervenientes. Sem feedback constante entre aluno, professor, empresa, escola, família não se conseguiria otimizar e ajustar o estágio ás capacidades e interesses do aluno.

À pergunta “tendo em conta o processo de transição dos alunos com Necessidades Educativas Especiais acha que deveria existir uma instituição responsável pela contratação dos jovens?” Três dos questionados responderam sim e dois dos questionados responderam não. Colocar a responsabilidade da vida destes alunos numa instituição remete-nos para tempos passados onde se depositavam as pessoas com deficiência nas Cooperativas para a Educação e Reabilitação de Cidadãos Inadaptados (Cerci). Hoje em dia estas pessoas podem contar com o apoio dos Centros de Recursos para a inclusão que os auxiliam em várias vertentes quotidianas.

Acredita-se que com os apoios adequados e supervisão, estes alunos sejam capazes de ser mais autónomos e independentes, no entanto, continuam na maior parte das situações a ter alguma dependência da família e a viver com familiares ou parentes. Por exemplo, em Inglaterra há possibilidade de, com ajuda do Estado, estas pessoas terem a própria casa onde vivem autonomamente.

Em Portugal existem Centros de dia ou casas comunitárias que apesar de serem vocacionados para idosos também recebem pessoas com Necessidades Educativas Especiais. Esta é uma resposta social a que as famílias por vezes recorrem para se poderem libertar um pouco das responsabilidades e cuidados que estas pessoas mais dependentes requerem e onde têm todos os apoios que necessitam.

Relativamente às competências que deveriam ser reforçadas e treinadas antes da entrada no mercado de trabalho, as respostas são unânimes sendo que foram mencionados o “empenho, a responsabilidade, o cumprimento de horários, a concentração”.

Em relação ao conhecimento da legislação existente de apoio à contratação de pessoas com Necessidades Educativas Especiais, três responsáveis disseram ter conhecimento da legislação, enquanto dois mencionaram que não têm conhecimento da legislação existente. No entanto todos eles mencionam que o Centro de Emprego lhes disponibiliza informações acerca das vantagens para as empresas na contratação de pessoas com Necessidades Educativas Especiais. Infelizmente, muitas destas empresas acabam por contratar as pessoas com Necessidades Educativas Especiais pelos motivos errados que se traduzem muitas vezes nos benefícios sociais que recebem por as acolher.

À pergunta se existem dificuldades na transição destes alunos da escola para a empresa, dois parceiros responderam: “sim, algumas” ; “sim, saber se o aluno cumpre tarefas”; os três restantes responderam não : “não”, “não existem dificuldades”, “não o aluno que esteve aqui a realizar o estágio ficará como funcionário da empresa com contrato de trabalho”. Muitas vezes as maiores dificuldades sentidas são a capacidade de execução de tarefas e sendo os setores das empresas em questão fábricas de produção existe o fator tempo/produção.

Alguns alunos mais limitados tendem a fazer o trabalho mais devagar e tem de haver abertura da parte das empresas para não encarar esse facto como sendo um atraso na linha de produção.

Um dos alunos deste estudo que termina este ano o seu percurso escolar e como teve um desempenho notável ao longo de todo o estágio foi-lhe proposta a continuação na empresa com um contrato de trabalho efetivo. Como são meios pequenos o empresário em questão conhece os familiares, relatando que esta é a forma de ajudar aquele aluno e aquela família. Aos outros dois alunos que também terminam o 12º foi-lhes proposto um contrato de trabalho a termo. Nos meios mais pequenos existem um espírito inter-ajuda muito humano e para estes empresários era impossível virar as costas às famílias e aos alunos e recebem-nos nas suas empresas com agrado. São 3 casos de sucesso que dão ânimo a muitos dos professores que trabalharam com estes alunos durante o ano letivo e que sentem que todo o esforço e empenho valeu a pena.

Através do gráfico abaixo podemos ter a perceção das principais dificuldades sentidas por estas empresas na transição dos alunos da escola para o meio laboral são:

- Limite da oferta de emprego dentro da empresa;
- Falta de recursos humanos para acompanhar estes jovens diariamente,
- Desconhecimento por parte das empresas relativas às possibilidades de inserção destes jovens com Necessidades Educativas Especiais;
- Poucas habilitações académicas dos alunos.

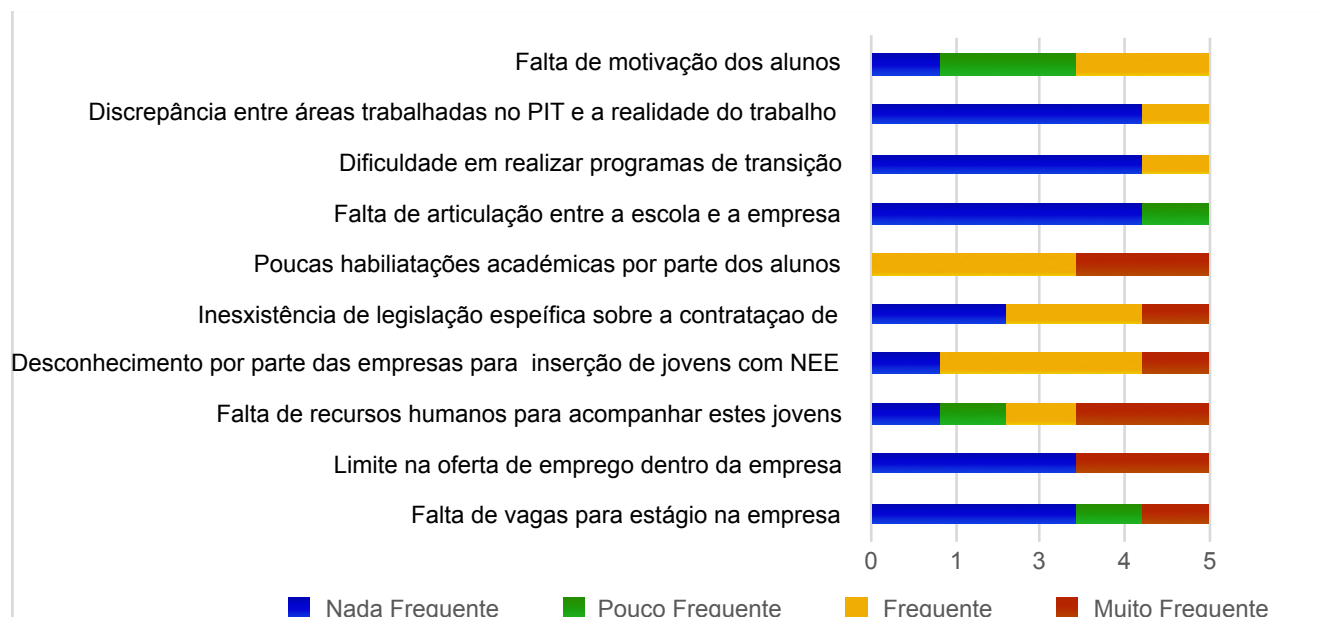


Gráfico I

São estes os principais problemas sentidos pelas empresas sendo as poucas habilitações dos alunos um factor por vezes eliminatório. Alguns alunos não conseguem ler nem escrever, o que dependendo da empresa limita o trabalho que são capazes de realizar pois muitas vezes é necessário ler pequenas coisas nas linhas de montagem dos produtos. Muitas vezes os alunos realizam tarefas simples e mecânicas sem muitas instruções pois torna o trabalho mais fácil para o aluno, evita o erro e dá oportunidade ao aluno de se sentir capaz e autónomo naquela tarefa.

Capítulo 6 - Conclusões

“ A Transição é um processo contínuo de adaptação, envolvendo diferentes variáveis ou fatores. É um processo que acontece permanentemente ao longo da vida de um indivíduo em momentos críticos como a entrada no de ensino...”

Helios (1996, cit. in Soriano, 2006)

A pergunta de partida que orientou este estudo foi: Como se processa a transição dos alunos com Necessidades Educativas Especiais com Plano Individual de Transição para a vida adulta na escola X da região de Leiria?

O processo de transição decorre sem problemas muito devido ao fato dos profissionais que diariamente trabalham com os alunos com necessidades educativas especiais procurarem saídas profissionais e opções para encaminhar os seus alunos. As parcerias de estágio que foram conseguidas para os casos estudados, são do mérito e esforços dos professores de educação especial que procuram um sítio de estágio ideal, adequado às capacidades e limitações dos alunos.

Nos casos estudados, no final do ano letivo, a escola responsabiliza-se por fazer um currículo e um portefólio onde estão descritas as capacidades e as dificuldades dos alunos de modo a facilitar o empregador. A empresa tem acesso a este documento e fica com uma noção das capacidades, limitações e se terá de adequar as estruturas físicas para a inserção do aluno na empresa.

Este documento apesar de não ser obrigatório é uma mais valia para os alunos com Necessidades Educativas Especiais. Todos os empresários disponibilizaram local de estágio, (supermercados, oficina de mecânica, salão de cabeleireiro, oficina de bate chapas, florista) e todos os alunos com Necessidades Educativas Especiais tiveram uma oferta de trabalho no final do estágio.

Através dos questionários aos alunos, encarregados de educação, professores e empresários conseguimos ter a percepção das vertentes de um plano de transição para um aluno com Necessidades Educativas Especiais e quais as variáveis que é necessário ter em conta.

Pelas respostas dos alunos entendemos que os alunos estão contentes por estar a estagiar na área que gostam e a maioria fica a trabalhar no local de estágio com um contrato de trabalho. Alguns destes alunos não entendiam porque é que estavam a “trabalhar” e não recebiam uma compensação monetária.

Foi importante explicar aos alunos que estavam a ter uma experiência laboral e que se a experiência fosse positiva que poderiam ficar a trabalhar na empresa e receber um ordenado. Este fator deu-lhes ânimo e fê-los dar o seu melhor para que fossem recompensados.

Apesar das limitações dos alunos os planos de transição elaborados tiveram em conta todas as idiossincrasias de cada um deles e foram adaptados às suas capaci-

dades, fatores importantes ao sucesso (autonomia, responsabilidade, dedicação, profissionalismo, concentração).

Os encarregados de educação entrevistados demonstraram pouco interesse, sendo que apenas 2 dos 6 participaram no estudo, apesar de lhes ser solicitada participação mais que uma vez. O principal aspeto que preocupa estes pais é se os seus filhos vão arranjar trabalho e ajudar a pagar as contas em casa. Seria importante reavaliar as técnicas que são utilizadas para envolver os pais na comunidade escolar para combater o desinteresse. O trabalho feito na escola tem de continuar em casa para que se torne efetivo e que as competências sejam consolidadas.

Das entrevistas aos professores concluímos que continuam a ser o elemento mais ativo em todo o processo de construção e elaboração do plano individual de transição e que muito do sucesso dos alunos neste processo de transição se deve ao fato de serem incansáveis e de quererem o melhor para os seus alunos. Ainda assim seria importante existir formação específica em Transição para a vida ativa para que muníssemos os professores com mais ferramentas de adaptação e adequação curricular e métodos de ensino diversificados (entre outros).

A análise das entrevistas aos empresários permitiu entender que nesta região de Leiria, as empresas estão sensibilizadas para os alunos com Necessidades Educativas Especiais, às parcerias de estágio, e que ter um jovem com Necessidades Educativas Especiais na Empresa é uma mais valia para todos, pois fê-los abrandar, pensar e serem mais pacientes e humanos. Os empresários mostram-se empenhados em receber estes alunos no seio das suas empresas e estão abertos a novos protocolos com o centro de emprego e segurança social. Uma das vantagens que os empresários mencionam é o facto de terem benefícios como isenção fiscal, pagarem apenas uma parte do vencimento e a segurança social pagar outra parte, assessoria gratuita, etc. Quanto aos apoios existentes para as empresas inclusivas existe legislação disponível para apoio à contratação de pessoas com deficiência, isenção fiscal, redução de taxas contributivas.

Com frequência os alunos com Necessidades Educativas Especiais que terminam o 12º ano ficam a trabalhar nos locais de estágio. O fato das escolas se situarem num meio pequeno e onde toda a gente se conhece, facilita a integração dos alunos no

meio. As empresas onde os alunos realizam o estágio acolhem-nos e oferecem-lhes um contrato de trabalho. Este fator permite às famílias estarem tranquilas e relaxadas em relação ao futuro dos filhos.

Os pais continuam a faltar às reuniões onde é solicitada a sua presença e demonstram não ter interesse nas decisões como por exemplo o local de estágio.

É a escola que acaba por tomar as decisões principais na vida do aluno uma vez que o processo tem de dar seguimento. O primeiro contacto com as empresas para que estes alunos realizem o estágio é realizado pela escola e muitas das vezes é negativa a resposta que se obtém. O segundo contato é realizado pela família e como são meios pequenos as empresas têm uma atenção especial para com estas crianças e não negam o estágio ao "filho dos vizinhos".

Como são aldeias todas as pessoas se conhecem e os familiares podiam ser um facilitador em todo o processo, evitando a primeira resposta negativa.

No entanto, os empresários referem que a maior dificuldade destes jovens e que deveria ser mais trabalhada pela escola deve ser trabalhar a capacidade de cumprir horários laborais e de realização de tarefas.

O Instituto de Emprego e Formação Profissional deveria ter um papel mais dinâmico e ativo como meio de suporte á empregabilidade destes jovens.

Além do portefólio e do currículo destes alunos, a escola envia também uma lista de todos os alunos que naquele ano transitam e ficam ao encargo do Instituto de Emprego e Formação Profissional de modo a facilitar todo o processo. Felizmente neste meio, os alunos conseguem um contrato de trabalho pois o Instituto de Emprego e Formação Profissional não consegue dar resposta a toda a gente que está sem emprego neste momento.

6.1 Limitações e recomendações

A educação, especialmente a educação especial tem sofrido grandes alterações ao longo dos anos.

As terminologias usadas caem em desuso rapidamente e começamos a pensar no aluno como centro do seu processo educativo e como um ser activo e participativo do seu próprio currículo. Deparamo-nos com publicações de legislação forma a encontrar o caminho para a verdadeira inclusão e integração dos alunos com necessidades educativas especiais.

Aparecem novas políticas menos limitadoras, mais abrangentes e inclusivas, com mudanças no sistema de ensino, na forma de transmitir saber, ensinar.

O caminho é longo e para se construir uma escola para todos, gratuita e com oferta formativa sem limitações ou restrições é necessário inovar os métodos de ensino, de transmissão de conhecimento, repensar os currículos e as metas curriculares a que propomos estes alunos.

Será que o trabalho que estamos a realizar enquanto professores de educação especial é suficiente para preparar estes jovens para o futuro? Estaremos a dar as ferramentas necessárias a estes alunos para que se tornem capazes e autónomos? Terão os professores de educação especial a formação necessária e suficiente para operacionalizar os planos de transição para a vida adulta?

È urgente rever a educação e os métodos de ensino, os currículos e a transição para a vida pós-escolar. Existe falta de professores com formação específica em transição para a vida activa (TVA), seria importante dar ferramentas de trabalho aos professores para que se possa trabalhar de forma real nas escolas.

Muitas vezes vemos educadores de infância com formação em intervenção precoce (dos 0 aos 6 anos) que são colocados no 3º ciclo com alunos de Plano Individual de Transição com alunos (de 15 aos 20 anos). Faria sentido existirem grupos de recrutamento distintos para que não houvessem este tipo de incongruências , porque por muita boa vontade que os professores tenham é distinto o trabalho realizado com

uma crianças de 3 anos e com um aluno de 19 anos, pre-adulto, que necessita de outro tipo de apoio para inserção no mercado de trabalho e na sociedade.

Outro fator menos positivo é o facto de não existir continuidade pedagógica e de ser tão difícil para estes alunos, ano após ano, mudar de professor e recomeçar. Repensar a educação, priorizar os alunos e pensar num projeto futuro deveria ter em conta a continuidade pedagógica, pois se o Plano individual de Transição é pensado por 3 anos por vezes os alunos têm 3 professores distintos em cada ano lectivo senão mais.

Estas mudanças de professor não trazem em nada mais valias uma vez que existe uma quebra no trabalho feito ao longo do ano e uma quebra de confiança. Os professores precisam de tempo para conhecerem um aluno e os alunos necessitam de confiar para dar a conhecer o seus potenciais aos seus professores.

Outro ponto pertinente de ser repensado é o fator formação/ especialização em Educação Especial.

Os alunos com necessidades educativas especiais com Plano Individual de Transição mereciam professores especializados em transição para a vida adulta que agilizassem melhor os currículos, e fossem o elo de ligação de um grupo de trabalho composto por escolas, autarquias, comunidade, centro de emprego e segurança social. Seguramente os resultados obtidos seriam muito melhores e os níveis de sucesso escolar, laboral teriam um aumento considerável. Na educação especial existem grupos de recrutamento que carecem de especificidades mais concretas. Existem apenas 3 grupos de recrutamento (910, 920, 930) não está de todo a ajudar os alunos, os professores nem o sistema de ensino atual.

Para uma boa integração dos jovens com Necessidades Educativas Especiais é necessário uma boa integração e inclusão ao longo de todo o percurso escolar. O trabalho conjunto dos alunos com psicólogos, professores, pais, empresários ajudam a traçar as capacidades e dificuldades destes alunos e deste modo será mais sim-

ples encontrar as suas aptidões laborais. A escola através do Plano Individual de Transição trabalha áreas essenciais para uma boa transição e integração para a vida ativa.

Apesar de se traçarem caminhos na área da educação especial ainda estamos longe de conseguir dar resposta a esta faixa da sociedade que tanto necessita. Existem casos como o de Inglaterra que dá a possibilidade a estes jovens de viverem independentes da família em lares assistidos ou em casas comunitárias onde se realizam atividades de lazer e se faz a integração na comunidade.

Também existem casos de vida assistida onde uma família que queira ajudar pode acolher pessoas com deficiência, com mais idade, em sua casa. Estas famílias recebem um abono por serem famílias de assistência e permitem a pessoas com deficiência viverem fora de instituições e de serem adotadas por esta família.

Em Portugal e segundo o estudo realizado as associações que auxiliam as pessoas com deficiência a encontrar trabalho e casa estão sediadas em Lisboa e Porto sendo que as pessoas que vivem fora das zonas urbanas das grandes cidades ficam um pouco à margem destes auxílios. “A escola inclusiva procura respeitar as características individuais, adaptando-se como um camaleão a cada um dos seus alunos. Defende a justiça, dá visibilidade aos alunos em risco de exclusão, reposiciona o ser humano, no micro-universo da sala de aula e da escola, em que hábitos de convivência regulares possibilitam o desenvolvimento de sentimentos de tolerância, respeito, aceitação e valorização, abrindo, desta forma, caminho a uma sociedade mais inclusiva (Sanches & Teodoro, 2007).

Seria interessante realizar um projeto piloto com parcerias entre comunidade, autarquias, ministério da educação, ministério da segurança social de forma a criar um núcleo de apoio à pessoa com deficiência ou incapacidade.

Também a criação de um gabinete de apoio a jovens com incapacidade por parte do Centro de Emprego seria uma mais valia para auxiliar em todas as vertentes possíveis; desde ajudar a construir um currículo, encontrar o primeiro emprego, a primeira casa, saber onde podem encontrar ajudas técnicas, centro de fisioterapia.

Relativamente às limitações, a primeira prendeu-se com a dificuldade em controlar a aplicação dos instrumentos de recolha de dados porque o preenchimento dos guiões ocorreu fora das instituições, tornando demorada a devolução dos mesmos.

A segunda limitação tem que ver com a dificuldade em obter uma amostra mais significativa. Foram recolhidos questionários em branco ou mal preenchidos ou preenchidos de uma forma pouco refletida relativamente à temática. Certamente que uma amostra mais significativa e representativa da população permitiria uma maior validade externa.

A terceira limitação está relacionada com acessibilidade da nossa informação. O carácter exploratório do estudo, limitou fortemente em termos de revisão de literatura e de comparação de resultados com outros estudos realizados.

Referências Bibliográficas

- Agência Europeia para as Necessidades Especiais e a Educação Inclusiva. (2017). Educação Pré-Escolar Inclusiva: Novas Perspetivas e Ferramentas – Relatório Síntese Final. (Kyriazopoulou, M., Bartolo, P., Björck-Åkesson, E., Giné C. e Bellour, F. eds.). Odense: Dinamarca. Disponível em: https://www.european-agency.org/sites/default/files/iece-summary-pt_0.pdf, consult. 2 Fevereiro 2018
- Albuquerque, C. (2015) Contributos para uma reflexão crítica sobre a igualdade (substantiva) de oportunidades. In: ENS, R. T.; BONETTI, L. W. (Ed.). Educação e Justiça Social. Ijuí: Editora Unijuí. p. 73-91.
- Andrew S. Halpern, (1994) The transition of Youth with disabilities to adult Life: A position statement of the Division on career development and transition, the Council for exceptional Children.
-
- Correia, Luis Miranda, Alunos com NEE nas Classes Regulares, Coleção Educação Especial, Porto Editora, 1997
- Dias, Joaquim Colôa, A problemática da relação família /Escola e a criança com NEE, Secretariado Nacional para a reabilitação e integração das pessoas com deficiência, 1999.
- Early school leaving and learners with disabilities and/or Special educational Needs, (2016) A review of the research evidence focusing on Europe, European Agency for Special Needs and inclusive education;
- Educação Especial na Europa (volume 2), Respostas Educativas Pós ciclo do Ensino Básico, publicações temática, 2006;
- European Patterns of successful practice in vocational education and training, to what extent is research reflected in European Union policies, European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2016

- Gonçalves, João & Nogueira, José Miguel, O emprego das pessoas com deficiência ou incapacidade - uma abordagem de igualdade de oportunidades (publicação co-financiada pelo fundo social europeu), 2012
- Hallum A. Curr Prob (1995) , Disability and transition to adulthood issues for disabled chil, the Family and pediatrician , University of California/San Francisco State University Graduate Program in Physical Therapy, USA.
- Ladeira, F. & Amaral, I. (1999). A educação de alunos com multideficiência nas Escolas de Ensino Regular. Coleção Apoios Educativos. Lisboa: Ministério da Educação.
- Pereira, C. E. C.; Albuquerque, C. M. P. A inclusão das pessoas com deficiência...Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. especial 3, p. 27-41, dez. 2017
- Palmeirão, Cristina & Alves, Jose Martins. (coord.). (2017). Construir a autonomia e a flexibilização curricular: Os desafios da escola e dos professores. Porto: Universidade Católica Editora.
- Para uma educação Inclusiva, (2018) Manual de Apoio á prática, Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Preparing for Adult Life and Transition, Scotland, Northen Ireland, Contact for Families with disable Children, September 2012, <https://contact.org.uk>, consult. 3 Abril 2018
- Roldão, Maria do Céu & Ferro, Nuno. (2015). O que é avaliar? Reconstrução de Práticas e Conceções de Avaliação. Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v. 26, n. 63, pp. 570-594, set./dez. 2015 Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/3671>, consult. 6 Fevereiro 2018
- Soriano, V. (org.). (2002). Transição da Escola para o Emprego. Principais problemas, questões e opções enfrentadas pelos alunos com necessidades educativas especiais em 16 países Europeus. European Agency for Development in

Special Needs Education. Disponível em <http://www.european-agency.org/publications/ereports/key-principles-in-special-needs-education/key-pt.pdf> consult. 19 Março 2018

- Soriano, V. (org.). (2006). Planos Individuais de Transição: Apoiar a Transição da Escola para o Emprego. European Agency for Development in Special Needs Education. Disponível em https://www.european-agency.org/publications/ereports/individual-transition-plans-supporting-the-move-from-school-to-employment/itp_pt.pdf consult. 23 Março 2018
- Sousa, Jerónimo (coord.) Mota, Andreia & Fabela Sérgio (2015). Necessidades Especiais de Educação. Parceria entre a escola e o CRI: Uma estratégia para Inclusão.
- Sousa, J., Capucha, L. (coord.) (2007). Elementos de Caracterização das Pessoas com Deficiência in Modelização das Políticas e das práticas de inclusão social das pessoas com deficiência em Portugal. ISCTE-CRPG.
- Sudha Pandey & Shalini Agarwal, (2013) Transition to adulthood for Youth with disability: issues for disabled child and Family, IOSR Journal Of Humanities And Social Science (IOSR-JHSS) Volume 17, Issue 3 (Nov. - Dec. 2013)
- Vidazinha, A. (2011). Caminhos diferentes rumo ao sucesso. Qual a perceção dos professores de educação especial, professores do 3º ciclo e entidades empregadoras sobre as competências que os alunos devem adquirir escola para serem bons profissionais. Tese em Educação Especial, Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa.
- UNESCO Publishing (2017), A Guide for Ensuring Inclusion and Equity in Education, Sustainable Development Goals Education 2030, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

Sites da Internet

- Reabilitação profissional, <https://www.iefp.pt/en/reabilitacao-profissional> [12 de Abril de 2018]

- Catálogo Nacional de Qualificações, <http://www.catalogo.anqep.gov.pt/>, [8 de Maio de 2018]
- Contribuições Sociais, <http://www.seg-social.pt/isencao-e-reducao-do-pagamento-de-contribuicoes1>. [25 de Maio de 2018]

Legislação Consultada

- Contrato Emprego Apoiado em Entidades Empregadoras, Decreto-Lei no290/2009, de 12 de outubro, alterado pela Lei o24/2011, de 16 de junho e pelo Decreto-Lei no131/2013, de 11 de setembro; Despacho Normativo no18/2010, de 29 de junho;
- Isenção ou Redução de taxas contributivas, Decreto-Lei no89/95, de 6 de maio, alterado pelo Decreto-Lei no110/2009, de 16 de setembro; Despacho no130/SESS/91, de 17 de setembro;
- Medida Estágio - Emprego, Portaria no149-B/2014 de Julho e regulamentada pelo Despacho no9841-A/2014, de 10 de Julho;
- Medida Contrato Emprego-Inserção para pessoas com deficiência e incapacidade, Decreto-Lei no290/2009, de 12 de outubro, alterado pela Lei no24/2011, de 16 de junho e pelo Decreto-Lei no131/2013, de 11 de setembro e regulado pelo Despacho Normativo no18/2010, de 29 de junho;
- Medida Reativar, Portaria no86/2015, de 20 de março, regulamentada pelo Despacho Normativo no3651/2015, de 13 de Abril;
- Medida Estímulo Emprego, Portaria no149-A/2014, de 24 de julho;
- Manual de Procedimentos de Adaptação de postos de trabalho e eliminação de barreiras arquitetónicas
- Segurança Social - Guia Prático sobre Redução da Taxa Contributiva

ANEXOS

Anexo 1

Encarregados de Educação

Transição para a vida pós escolar dos alunos com Necessidades Educativas Especiais

O Processo de transição para a vida adulta de alunos com NEE (PIT)

Solicitamos a vossa participação num estudo sobre a Transição para a Vida Adulta de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE). Este estudo é realizado no âmbito do Mestrado em Educação Especial- Domínio Cognitivo Motor, na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria. As suas respostas são confidenciais e serão tomadas no conjunto das respostas dadas por todos os elementos que colaborem neste estudo. Agradecemos a vossa preciosa colaboração.

Ana Rita Lopes

Entrevista aos Encarregados de Educação

1. Costuma ir á escola do seu filho(a)? Quando?

2. Qual a sua opinião sobre o projeto de Transição?

3. Acha importante o seu filho(a) ter estas experiências de estágio?

4. Acha que o seu filho(a) gosta do estágio que frequenta?

5. Que outra área acha que o ele(a) iria gostar?

6. Pensa que o estágio o(a) pode ajudar a encontrar uma profissão futura?

7. Conhece alguma instituição que possa ajudar na procura de emprego no futuro?

8. Quais são as suas principais preocupações quando o seu filho(a) sair da escola?

9. O que acha que vai ser o futuro do seu filho(a)?

10. Que outras atividades acha que a escola deveria ter para que o seu filho ficasse mais bem preparado para o futuro?

11. Acha o seu filho mais autónomo?

12. A que apoios na comunidade recorre?

13. Que sugestões gostaria de dar para melhorar o processo de transição da escola para a vida adulta?

Anexo 2

Parceiros de Estágio

Transição para a vida pós escolar dos alunos com Necessidades Educativas Especiais

O Processo de transição para a vida adulta de alunos com NEE (PIT)

Solicitamos a vossa participação num estudo sobre a Transição para a Vida Adulta de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE). Este estudo é realizado no âmbito do Mestrado em Educação Especial- Domínio Cognitivo Motor, na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria. As suas respostas são confidenciais e serão tomadas no conjunto das respostas dadas por todos os elementos que colaborem neste estudo. Agradecemos a vossa preciosa colaboração.

Ana Rita Lopes

Entrevista às Empresas/Parceiros de Estágio

1. Há quantos anos é parceiro de estágio e recebe na sua empresa alunos com Necessidades Educativas Especiais?

2. Como tem sido a experiência de estágio com jovens com Necessidades Educativas Especiais?

3. Está receptivo a continuar a parceria dos estágios?

- Sim
- Não

4. Na sua opinião o que mudou desde que começou a receber estes jovens na sua empresa? Pontos positivos e pontos negativos.

5. Recomendaria a outras empresas receber estágios deste género ou mesmo a empregar jovens com Necessidades Educativas Especiais?

6. Acha importante estes jovens estarem inseridos na sociedade, terem trabalho e dar o seu contributo como qualquer outra pessoa?

7. Durante o ano letivo, quantas vezes reúne com a equipa responsável pelo aluno?

8. Tendo em conta o processo de transição dos alunos com NEE acha que deveria haver uma instituição responsável pela contratação destes jovens?

9. Existem algum tipo de feed-back com a escola acerca do desempenho destes alunos?

10. Na sua opinião quais as principais competências que deveriam ser trabalhadas de modo a que estes alunos se integrassem melhor no mercado de trabalho?

-
-
-
11. Está ao corrente da legislação existente para contratação de pessoas com Necessidades Educativas Especiais?
- Sim
 - Não
12. Existe algum de informação disponibilizada pelo Centro de Emprego acerca das vantagens na contratação de pessoas com NEE na sua empresa?
- Sim
 - Não
13. Acha importante existir um levantamento de informação das áreas com maior empregabilidade?
- Sim
 - Não
14. Existem dificuldades na transição destes alunos da escola para a empresa? Quais as principais dificuldades sentidas?

15. Indique a frequência de cada uma das dificuldades, assinalando:

- 1 - Nada frequente
- 2 - Pouco frequente
- 3 - Frequente
- 4 - Muito frequente

1. Falta de vagas para estágio na empresa.
2. Limite na oferta de emprego dentro da empresa.
3. Falta de recursos humanos para acompanhar estes jovens.
4. Desconhecimento por parte das empresas relativamente às possibilidades de inserção destes jovens com NEE .
5. Inexistência de legislação específica sobre a contratação.
6. Poucas habilitações académicas por parte dos alunos.
7. Falta de articulação entre a escola e as empresas.

1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4

1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4

1	2	3	4
---	---	---	---

8. Dificuldade em realizar programas de transição.
9. Discrepância entre as áreas funcionais trabalhadas no PIT e a realidade do trabalho a realizar.
10. Falta de motivação dos alunos.

Outras: _____

1. Quais os melhoramentos possíveis de implementar para chegarmos a mais casos de sucesso?

2. Após o término do estágio, é sugerido em algum momento a possibilidade de continuar a colaborar na empresa com um contrato de trabalho?

- Sim
- Não

Se não porquê?

Anexo 3

Alunos

Transição para a vida pós escolar dos alunos com Necessidades Educativas Especiais

O Processo de transição para a vida adulta de alunos com NEE (PIT)

Solicitamos a vossa participação num estudo sobre a Transição para a Vida Adulta de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE). Este estudo é realizado no âmbito do Mestrado em Edu-

cação Especial- Domínio Cognitivo Motor, na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria. As suas respostas são confidenciais e serão tomadas no conjunto das respostas dadas por todos os elementos que colaborem neste estudo. Agradecemos a vossa preciosa colaboração.

Ana Rita Lopes

Entrevista ao Aluno

Data: _____

Hora: _____

Local: _____

Idade: _____

Turma: _____

1. Na escola quais são as coisas que mais gostas de fazer?

2. E o que não gostas?

3. Onde estás a fazer estágio?

4. O que mais gostas de lá fazer?

5. Quem decidiu que ias estagiar?

6. Como foi escolhido o sítio?

7. Quem te ajuda no trabalho?

8. Antes deste estágio, em que outros estágios já estiveste?

9. Achas que foi bom pôr-te a trabalhar? Porquê?

10. O que acham os teus pais deste estágio?

11. Achas que o estágio é bom para a tua vida? Como?

12. Foi difícil encontrar um sítio para trabalhar? Porquê?

13. Gostavas de fazer outro estágio quando este terminar?

14. E quando saíres da escola, o que gostavas de fazer?

15. Achas que o estágio te vai ajudar a ter uma profissão no futuro? Porquê?

16. Qual era a profissão que gostaria de ter ?

17. O que gostas de fazer quando não estás na escola ?

Anexo 4- Encarregados de Educação

Transição para a vida pós escolar dos alunos com Necessidades Educativas Especiais

O Processo de transição para a vida adulta de alunos com NEE (PIT)

Solicitamos a vossa participação num estudo sobre a Transição para a Vida Adulta de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE). Este estudo é realizado no âmbito do Mestrado em Educação Especial- Domínio Cognitivo Motor, na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria. As suas respostas são confidenciais e serão tomadas no conjunto das respostas dadas por todos os elementos que colaborem neste estudo. Agradecemos a vossa preciosa colaboração.

1. Quantos alunos se encontram, de momento, em processo de transição no Agrupamento de Escolas? _____

2. Dos alunos que se encontram em transição todos eles têm PIT?

- Sim
- Não

3. Como é constituída a equipa que participa no desenvolvimento e implementação de cada PIT?

4. É nomeada uma pessoa contacto/gestor de caso para cada PIT?

5. Essa pessoa tem autonomia para fazer novos contactos para futuras parcerias com escola / empresa ou limita-se às existentes?

6. Relativamente às áreas abrangidas no PIT

- Vão ao encontro dos interesses dos alunos
- Vão ao encontro dos interesses da família
- São baseados nas áreas e recursos que existem na escola
- Adaptam-se aos alunos

7. Como se elegem as áreas a trabalhar no PIT do aluno?

8. Relativamente às áreas trabalhadas no PIT - Existe formação externa á escola?

8.1. Que formações estão disponíveis aos alunos com PIT- Formação

8.2. Onde frequentam as formações?

8.3. A escolha está muito condicionada pelo número de vagas?

9. Quantas horas semanais os alunos têm destinadas á implementação do PIT? É igual nos diferentes tipos de PIT?

10. A família do aluno tem um papel ativo durante o processo? Participam em todas as reuniões? Tem tarefas definidas no plano de ação do PIT?

11. Durante o ano letivo, quantas vezes reúne a equipa responsável por cada PIT?

12. Existência de Parcerias tendo em conta o processo de transição dos alunos com NEE. Das entidades abaixo, mencione as que a escola tem um protocolo formalmente constituído.

- Instituto de Emprego e Formação Profissional
- Centro de Educação Especial
- Empresas
- Instituto de Solidariedade e Segurança Social
- Centro de Saúde
- Câmara Municipal
- Junta de Freguesia
- Instituto de Reinserção Social
- Instituto da Juventude
- Outro (especifique)

13. Como se estabelece o protocolo com as empresas que acolhem os alunos PIT-empresas?

13.1.No presente com quantas empresas teve protocolos?

14. O agrupamento tem protocolos com alguma instituição que apoie os jovens após o período de implementação do PIT?

15. Existem algum tipo de feed-back aos alunos que permita verificar a eficácia do plano de transição?

16. No início do ano letivo é feito um levantamento das necessidades empresariais da região em parceria com o Centro de Emprego de forma a entender as áreas onde existem lacunas?

- Sim
- Não

17. Acha importante existir este levantamento de forma a ter uma noção das áreas com maior empregabilidade?

- Sim
- Não

18. Quais os melhoramentos possíveis de implementar para ter mais casos de sucesso?

19. Certificação após o período de transição. Para os alunos que desenvolvam um processo de transição, a escola tem previsto uma certificação específica para a além do certificado de conclusão de escolaridade?

- Sim
- Não

20. A certificação de conclusão contém:

- No certificado constam dados relativos às competências laborais
- São descritas as competências académicas do aluno
- Apresenta dados relativos aos estágios (duração, local)
- Menciona as disciplinas que o aluno frequentou
- São referidos os resultados que o aluno obteve nas disciplinas que frequentou
- Está mencionado o tipo de currículo do aluno

21. Que tipo de qualificações e certificados os alunos obtém?

22. Existem dificuldades na transição destes alunos para a vida pós-escolar?

- Sim
- Não

Se sim, indique a frequência de cada uma das dificuldades, assinalando:

- 1 - Nada frequente
- 2 - Pouco frequente
- 3 - Frequente
- 4 - Muito frequente

- 1- Falta de oferta de emprego.
- 2- Falta de recursos humanos na escola.
- 3- Desconhecimento por parte das empresas relativamente às possibilidades de inserção destes jovens com NEE .
- 4- Inexistência de legislação específica sobre a transição .
- 5- Poucas habilitações académicas por parte dos alunos .
- 6- Falta de articulação entre a escola e as empresas.
- 7- Dificuldade de articulação com as famílias.
- 8- Falta de empresas que recebam alunos para o estágio.
- 9- Dificuldade em realizar programas de transição.
- 10- Discrepância entre as áreas funcionais trabalhadas no PIT e a realidade do mercado de trabalho.
- 11- Dificuldade de aceitação pela sociedade das pessoas com NEE.
- 12- Baixas expectativas da família em relação à capacidade dos alunos.
- 13- Falta de motivação dos alunos.
- 14- Falta de recursos habilitados para o processo de transição escolar e NEE.

1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4

Outras: _____

23. O que no seu entender melhoraria o processo de transição?

- Estabelecimento de novas parcerias
- Sensibilização da comunidade
- Identificação de potenciais recursos locais
- Formação específica para os professores de apoio
- Promover um maior envolvimento escolar
- Melhorar a qualidade de intervenção
- Maior envolvimento e participação da família

24. As empresas locais aceitam bem os pedidos de parceria de estágio para os jovens com NEE?

- Sim
- Não

25. Após o término do estágio, é sugerido em algum momento a possibilidade de continuar a colaborar nas empresas com um contrato de trabalho?

- Sim

- Não

26. Relativamente á recetividade das empresas da região na integração de jovens com NEE.

- As empresas continuam a não aceitar fazer parcerias
- As empresas aceitam parcerias mas apenas de estágio
- As empresas aceitam estágio e propõem um contracto de trabalho

27. A escola é fundamental no processo de transição dos alunos para o mercado de trabalho. Existe algum trabalho efetuado ao nível da autonomia e vida independente?

28. Existem parcerias com instituições ou associações que auxiliem estes alunos a encontrar casa ou a serem inseridos na comunidade?

29. Ilustre um caso de sucesso de um aluno com deficiência/incapacidade que tenha passado pelo agrupamento. Quais os fatores de sucesso?

30. Pensa que faz falta formação específica na área da transição para aos professores, auxiliares, terapeutas que trabalham com os alunos?

Grelha de Análise de Conteúdo 1

Análise de dados dos Alunos

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidades de Registo
Entrevista aos Alunos	Ambições e percepções relativas ao futuro e ao emprego	“quem decidiu que ias estagiar?”	“a escola”, “os professores”, “eu”
		“quem te ajuda no estágio?”	“o chefe”, “ninguém”, “os colegas de trabalho”
		Achas que foi bom pôr-te a trabalhar? Porquê?	“novas experiências”, “ajuda a ter noção das áreas de trabalho”, “ajuda na decisão do futuro profissional”, “faltava muito às aulas e agora já não falto ao estágio”, “aprendo uma profissão”, “aprendo a ser responsável”.
		“Gostarias de continuar o estágio?”	“sim”, “gostava de experimentar outra coisa”
		O que acham os teus pais deste estágio?	“acham bem” “gostam”
		Foi difícil encontrar um sítio para trabalhar? Porquê?	“não”
		Gostavas de fazer outro estágio quando este terminar?	“não, gostava de continuar aqui” Sim, queria tentar outra coisa” “não”
		E quando saíres da escola, o que gostavas de fazer?	“trabalhar” “tirar um curso de pasteleiro”
		Achas que o estágio te vai ajudar a ter uma profissão no futuro? Porquê?	“Sim”, “ Sim porque é um trabalho” “sim porque ja sei arranjar motas”
O que gostas de fazer quando não estás na escola ?	“ De estar com a família”, “de ouvir musica”, “de estagiar”, “de estar na oficina”		

Grelha de Análise de Conteúdo 2

Análise de dados dos Empresários

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidades de Registo
Entre vista aos Empr esári os	Perceçã o dos empresá rios em relaçã a os estágios dos alunos com ne cessidad e s Educativ a s Especiai s	Há quantos anos é parceiro de estágio e recebe na sua empresa alunos com Necessidades Educativas Especiais?	“este é o primeiro ano” “já temos recebido noutros anos, não sei bem quantos” “não sei que este é o primeiro ano que estou na empresa” “há 3 anos “
		Como tem sido a experiência de estágio com jovens com Necessidades Educativas Especiais?	“têm sido positivas” “requer mais paciência e tempo mas tem sido positivas” “positivas” “por vezes atrasam o trabalho que temos por fazer mas com boa vontade tudo se faz”
		Está receptivo a continuar a parceria dos estágios?	“sim”
		Na sua opinião o que mudou desde que começou a receber estes jovens na sua empresa? Pontos positivos e pontos negativos.	“tornei-me mais paciente” “é bom ajudarmos estes alunos” “atrasar o nosso trabalho” “ter de repetir e supervisionar constante”
		Recomendaria a outras empresas receber estágios deste género ou mesmo a empregar jovens com Necessidades Educativas Especiais?	“sim”
		Acha importante estes jovens estarem inseridos na sociedade, terem trabalho e dar o seu contributo como qualquer outra pessoa?	“sim”
		Durante o ano letivo, quantas vezes reúne com a equipa responsável pelo aluno?	“quando é necessário” “pelo menos 6 vezes” “frequente” “todas as semanas”

Tendo em conta o processo de transição dos alunos com NEE acha que deveria haver uma instituição responsável pela contratação destes jovens?	“ sim”
Existem algum tipo de feed-back com a escola acerca do desempenho destes alunos?	“sim, sempre”
Na sua opinião quais a principais competências que deveriam ser trabalhadas de modo a que estes alunos se integrassem melhor no mercado de trabalho?	“pontualidade” “deveriam treinar mais o que realmente fazem aqui”
Está ao corrente da legislação existente para contratação de pessoas com Necessidades Educativas Especiais?	“sim”
Existe algum de informação disponibilizada pelo Centro de Emprego acerca das vantagens na contratação de pessoas com NEE na sua empresa?	“sim” “nao tenho conhecimento”
Acha importante existir um levantamento de informação das áreas com maior empregabilidade?	“sim” “sim deveria sempre haver levantamento das lacunas de emprego na região “
Existem dificuldades na transição destes alunos da escola para a empresa? Quais as principais dificuldades sentidas?	“não”
Quais os melhoramentos possíveis de implementar para chegarmos a mais casos de sucesso?	“nada, a escola trabalha bem” “nada” “haver mais comunicação entre o centro de emprego e as empresas”
Após o término do estágio, é sugerido em algum momento a possibilidade de continuar a colaborar na empresa com um contrato de trabalho?	“sim” “não porque o aluno não se adapta a este tipo de trabalho”

Grelha de Análise de Conteúdo 3

Análise de dados do inquérito Aos Enc. De Educação

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidades de Registo	
Inquérito aos encarregados de educação		Costuma ir á escola do seu filho(a)? Quando?	"Sim" "Sim sempre"	
		Qual a sua opinião sobre o projeto de Transição?	"Bom" "Acho bem"	
		Acha importante o seu filho(a) ter estas experiências de estágio?	"Sim para começar a trabalhar" "Sim para ver o que gosta de fazer"	
		Acha que o seu filho(a) gosta do estágio que frequenta?	"Sim" "sim"	
	Participação na vida escolar dos seus filhos, percepção das oportunidades de estágio e principais medos em relação ao futuro dos filhos		Que outra área acha que o ele(a) iria gostar?	"Nada" "padaria"
			Pensa que o estágio o(a) pode ajudar a encontrar uma profissão futura?	"Sim para começar a trabalhar" "Sim para ver o que gosta de fazer"
			Conhece alguma instituição que possa ajudar na procura de emprego no futuro?	"Não" "Não"
			Quais são as suas principais preocupações quando o seu filho(a) sair da escola?	"arranjar trabalho" "encontrar um sitio para trabalhar"
			O que acha que vai ser o futuro do seu filho(a)?	"acho que vai ser bom" "não sei"
	Que outras atividades acha que a escola deveria ter para que o seu filho ficasse mais bem preparado para o futuro?	"a escola ja tem tudo" "nada .está bem"		

	Acha o seu filho mais autónomo?	“sim” “sim”
	A que apoios na comunidade recorre?	“nada” “nada”
	Que sugestões gostaria de dar para melhorar o processo de transição da escola para a vida adulta?	“ja está tudo bem” “nada”

Grelha de Análise de Conteúdo 4

Análise de dados dos professores

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidades de Registo
Entrevista aos professores		Quantos alunos se encontram, de momento, em processo de transição no Agrupamento de Escolas? _____	“neste momento apenas 6”
		Dos alunos que se encontram em transição todos eles têm PIT?	“Sim”
		Como é constituída a equipa que participa no desenvolvimento e implementação de cada PIT?	“é uma equipa multidisciplinar constituída por professores e técnicos sociais e psicólogos)”
		É nomeada uma pessoa contacto/gestor de caso para cada PIT?	“sim”
		Essa pessoa tem autonomia para fazer novos contactos para futuras parcerias com escola / empresa ou limita-se às existentes?	“Sim, adequam-se as novas parcerias e fazem-se novos contratos sempre que possível”
		Como se elegem as áreas a trabalhar no PIT do aluno?	“Com as preferencias dos alunos e as áreas curriculares trabalhadas na escola”
		Relativamente às áreas trabalhadas no PIT – Existe formação externa á escola?	“Não”

	<p>A família do aluno tem um papel ativo durante o processo? Participam em todas as reuniões? Tem tarefas definidas no plano de ação do PIT?</p>	<p>“Sim” “não, se mostram muito interessados” “Não”</p>
	<p>Existência de Parcerias tendo em conta o processo de transição dos alunos com NEE.</p>	<p>“Instituto de Emprego e Formação Profissional”; “Centro de Educação Especial”; “Empresas”; “Instituto de Solidariedade e Segurança Social”; “Centro de Saúde”; “ câmara municipal”</p>
	<p>Como se estabelece o protocolo com as empresas que acolhem os alunos PIT-empresas?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ É a escola que procura locais de estágio e procura parcerias com empresários
	<p>O que no seu entender melhoraria o processo de transição?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ “Maior envolvimento e participação da família”; Melhorar a qualidade de intervenção”; “Formação específica para os professores de apoio”; " Identificação de potenciais recursos locais”
	<p>Pensa que faz falta formação específica na área da transição para aos professores, auxiliares, terapeutas que trabalham com os alunos?</p>	<p>“Sim”</p>