

SÓNIA MARIA PEREIRA SOARES

**A RECEPTIVIDADE DOS EMPRESÁRIOS FACE À
INCLUSÃO PROFISSIONAL DA PESSOA
PORTADORA DE DEFICIÊNCIA MENTAL**

Orientador: Prof. Doutor Luís Sousa

Escola Superior de Educação Almeida Garrett

**Lisboa
2011**

SÓNIA MARIA PEREIRA SOARES

**A RECEPTIVIDADE DOS EMPRESÁRIOS FACE À
INCLUSÃO PROFISSIONAL DA PESSOA
PORTADORA DE DEFICIÊNCIA MENTAL**

Dissertação de Mestrado para obtenção do grau de mestre
em Ciências da Educação: Educação Especial, conferido
pela Escola Superior de Educação Almeida Garrett

Orientador: Prof. Doutor Luís Sousa

Escola Superior de Educação Almeida Garrett

**Lisboa
2011**

Epígrafe

“...A escola facilita o papel da educação nos tempos actuais, que seria construir pessoas plenas, valorizando o ser e não o ter, levando o aluno a ser crítico e construir seu caminho.”

Chardelli (2002)

Dedicatória

Não é suficiente, no entanto a minha gratidão e os meus pensamentos vão para toda a minha família, especialmente para o amor maior da minha vida que é a minha filha Beatriz, para o meu marido e para os meus pais.

Obrigada a todos aqueles que, directa ou indirectamente, me apoiaram durante a realização deste trabalho.

A todos, bem-haja!

Agradecimentos

A realização deste trabalho contou com algumas ajudas que desde já gostaria de agradecer, nomeadamente ao Director da Escola Superior de Educação Almeida Garrett Prof. Doutor Jorge Serrano pela oportunidade que proporcionou em prosseguir os meus estudos.

Ao orientador Prof. Doutor Luís Sousa pela paciência e dedicação com que orientou este trabalho, patenteando disponibilidade, quando solicitado.

Aos empresários e todos os envolvidos, que ajudaram a fundamentar este estudo.

À minha família, pela generosidade e amor demonstrados.

À ESEAG, como instituição que possibilitou um intercâmbio académico e pedagógico no âmbito deste curso de mestrado.

A todos os Professores que me acompanharam ao longo das aulas com o seu saber na parte curricular deste mestrado.

A todos aqueles que, apesar de não serem mencionados, colaboraram directa ou indirectamente para a realização deste trabalho que empreendemos.

Resumo

Este estudo tem como tema a “A receptividade dos empresários face à inclusão profissional da pessoa portadora de deficiência mental”. Tendo em conta a problemática apresentada, através deste projecto de investigação pretendeu-se saber a receptividade dos empresários, face à inclusão profissional da pessoa com deficiência mental, quais os factores favoráveis à integração socioprofissional do indivíduo portador de deficiência e quais as restrições desfavoráveis à integração socioprofissional do indivíduo portador de deficiência.

Este estudo centrou-se numa investigação de tipo não experimental, pois apenas se pretendeu conhecer e interpretar a realidade, relativamente às entidades empregadoras do concelho de Cinfães, no que respeita à inclusão da pessoa com deficiência, sem nela interferir para modificá-la. Para o efeito foi elaborado um questionário, feita uma questão de partida, elaboradas as respectivas hipóteses, e variáveis correspondentes. O questionário, constitui uma amostra de vinte e sete empresários, a fim de responderem às questões levantadas.

O suporte teórico do trabalho engloba definições de diversos conceitos relativos ao estudo e relativamente ao estudo empírico, iniciou-se a apresentação do estudo com a problemática, sendo traçados os objectivos e questões de investigação, assim como os procedimentos metodológicos na selecção da amostra, na definição das variáveis e instrumentos de avaliação utilizados.

Palavras Chave: Educação Especial; Inclusão; Vida Pós-Escolar

Abstract

The purpose of this research study is to understand the receptiveness of employers, regarding the inclusion of vocational subjects.

This study focused on a type of non-experimental research, because only wanted to hear and interpret the reality, as to the receptiveness of employers in the municipality of Cinfães, regarding the integration of disabled persons, without interfering in it to change it. For this purpose a questionnaire was drawn up, made a point of departure, made their assumptions and variables involved. To use the questionnaire, was a sample of twenty-seven entrepreneurs in order to respond to questions raised the theoretical support of the work, includes definitions of various concepts of the study, political perspectives of special education and transition to working life of students with mental disabilities. For the empirical study, there was the presentation of the study with the problem, and outlined the objectives and issues of research, as well as the methodological procedures in the selection of the sample, the definition of variables and instruments used for evaluation.

Keywords: Special Education, Inclusion, Life after school

Índice Geral

Resumo	6
Abstract	7
Introdução.....	1
PARTE 1 – ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	4
Capítulo 1	5
1. 1- Perspectiva histórica.....	5
1.2- Conceito de Necessidades Educativas Especiais.....	6
Capítulo 2	8
2.1- Integração e Inclusão: Evolução e Diferenças.....	8
2.2-Conceitos Normativos Legais em Portugal	11
2.3- A Escola e a Educação Inclusiva	14
2.4-O Desfasamento entre conceitos, perspectivas e realizações	16
2.5-Modelos de respostas Educativas	17
2.6- A Inclusão como Critério de Qualidade	17
2.6.1-Educação de Qualidade	17
2.6.2- Educação sem Exclusão – Declaração de Salamanca, 1994.....	18
Capítulo 3	20
3.1- A Transição.....	20
3. 2-Plano individual de transição: Vida Pós - Escolar	21
Capítulo 4	24
4.1- Deficiência Mental.....	24
4.2-Antecedentes Históricos	26
4.3- Graus de Deficiência Mental e as suas características	27
4.4-Causas da Deficiência Mental	28
4.5- Características da Deficiência Mental.....	30
Capítulo 5	33
5.1- Implicações Educativas da Deficiência Mental.....	33
5. 2-Os Currículos na Deficiência Mental.....	33
Capítulo 6	38
6.1-Vida pós-escolar de Alunos com Deficiência Mental: Situação Económica e o Mercado de Trabalho	38
6.2- Vida Pós Escolar	40

Capítulo 7	45
7.1 - Formação Profissional.....	45
7.2 - O Papel das Parcerias na Transição Para a Vida Activa	48
7.3 - O Emprego.....	50
Capítulo 8	57
8.1-Conceptualização do estudo	57
8.2-Definição do problema	57
8.3-Definição de Objectivos	59
8.4-Formulação das hipóteses	59
8.5- Opções Metodológicas e Procedimentos de Investigação.....	60
8.6-Characterização do Meio.....	60
8. 7-Characterização da Amostra.....	61
8.8- Análise e Tratamento de Dados.....	62
8.8.1- Discussão dos Resultados	77
CONCLUSÃO.....	80
Referências Bibliográficas	83

Índice de tabelas

TABELA 1- DISTRIBUIÇÃO DO Nº DE EMPRESÁRIOS CONFORME A SUA IDADE.....	63
TABELA 2 – DISTRIBUIÇÃO DO Nº DE EMPRESÁRIOS SEGUNDO O SEXO.	63
TABELA 3 - DISTRIBUIÇÃO DO Nº DE EMPRESÁRIO CONFORME AS HABILITAÇÕES LITERÁRIAS.	63
TABELA 4 - DISTRIBUIÇÃO DO Nº DE EMPRESÁRIOS PELOS DIFERENTES RAMOS DE ACTIVIDADE.....	64
TABELA 5 - Nº DE TRABALHADORES DA EMPRESA.....	65
TABELA 6 - DISTRIBUIÇÃO DO Nº DE EMPRESÁRIOS RELATIVAMENTE À QUESTÃO SE TÊM INFORMAÇÃO SUFICIENTE SOBRE A DEFICIÊNCIA MENTAL.	66
TABELA 7 - DISTRIBUIÇÃO DO Nº DE EMPRESÁRIOS QUANTO À QUESTÃO SE GOSTARIAM DE TER FORMAÇÃO ACRESCIDA PARA TRABALHAR COM JOVENS PORTADORES DE DEFICIÊNCIA MENTAL.	67
TABELA 8 - DISTRIBUIÇÃO DO Nº DE EMPRESÁRIOS QUE EMPREGAM OU JÁ EMPREGARAM INDIVÍDUOS PORTADORES DE DEFICIÊNCIA MENTAL.	67
TABELA 9- DISTRIBUIÇÃO DO Nº DE EMPRESÁRIOS QUANTO À QUESTÃO SE JÁ ALGUMA VEZ LHES FOI SOLICITADO PARA EMPREGAR PESSOAS PORTADORAS DE DEFICIÊNCIA MENTAL.	68
TABELA 10-DISTRIBUIÇÃO DO Nº DE EMPRESÁRIOS QUANTO À QUESTÃO SE JÁ ALGUMA VEZ LHES FOI SOLICITADO O ESTABELECIMENTO DE PARCERIAS DE FORMAÇÃO PARA PESSOAS PORTADORAS DE DEFICIÊNCIA.....	69
TABELA 11– DISTRIBUIÇÃO DO Nº DE EMPRESÁRIOS QUANTO À QUESTÃO “QUAIS AS VANTAGENS DO ESTABELECIMENTO DAS PARCERIAS COM AS ESCOLAS?”.....	69
TABELA 12– DISTRIBUIÇÃO DO Nº DE EMPRESÁRIOS QUANTO À DESVANTAGEM DO ESTABELECIMENTO DAS PARCERIAS COM AS ESCOLAS.....	70
TABELA 13- OPINIÃO DOS EMPRESÁRIOS QUANTO AOS LOCAIS ONDE O JOVEM COM DEFICIÊNCIA MENTAL DEVE APRENDER A SUA PROFISSÃO.	70
TABELA 14- DISTRIBUIÇÃO DA OPINIÃO DOS EMPRESÁRIOS RELATIVAMENTE AOS FACTORES FAVORÁVEIS À ADMISSÃO DE PESSOAS PORTADORAS DE DEFICIÊNCIA MENTAL NAS EMPRESAS.....	71

TABELA 15– DISTRIBUIÇÃO DA OPINIÃO DOS EMPRESÁRIOS RELATIVAMENTE AOS FACTORES QUE PENSAM SEREM DESFAVORÁVEIS À ADMISSÃO DE UMA PESSOA PORTADORA DE DEFICIÊNCIA MENTAL NAS EMPRESAS.....	72
TABELA16– DISTRIBUIÇÃO DA OPINIÃO DOS EMPRESÁRIOS RELATIVAMENTE À RESPONSABILIDADE DO TRABALHADOR PORTADOR DE DEFICIÊNCIA MENTAL NA EXECUÇÃO DAS TAREFAS.....	74
TABELA17- OPINIÃO DOS EMPRESÁRIOS RELATIVAMENTE À NECESSIDADE DE SUPERVISÃO DO TRABALHADOR COM DEFICIÊNCIA NO POSTO DE TRABALHO.	74
TABELA18- DISTRIBUIÇÃO DA OPINIÃO DOS EMPRESÁRIOS QUANTO À PREPARAÇÃO PARA INGRESSAR NO MUNDO DO TRABALHO, APÓS A CONCLUSÃO DA ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA.....	74
TABELA19- DISTRIBUIÇÃO DA OPINIÃO DOS EMPRESÁRIOS RELATIVAMENTE À NECESSIDADE DE FORMAÇÃO ORIENTADA PARA UM FUTURO POSTO DE TRABALHO.	75
TABELA20- DISTRIBUIÇÃO DAS RESPOSTAS DOS EMPRESÁRIOS RELATIVAMENTE AO CONHECIMENTO DE INCENTIVOS À CONTRATAÇÃO DE PESSOAS PORTADORAS DE DEFICIÊNCIA, PÓS ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA	75
TABELA21- OPINIÃO DOS EMPRESÁRIOS QUANTO À OBRIGAÇÃO DO ESTADO NA CRIAÇÃO DE ESTRUTURAS QUE APOIEM A INTEGRAÇÃO PROFISSIONAL DE PESSOAS PORTADORAS DE DEFICIÊNCIA.....	76
TABELA22- OPINIÃO DOS EMPRESÁRIOS RELATIVAMENTE À POSSIBILIDADE DE SENSIBILIZAR A SOCIEDADE DE MODO A APOIAR A INTEGRAÇÃO PROFISSIONAL DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA MENTAL	76
TABELA23- OPINIÃO DOS EMPRESÁRIOS QUANTO AO QUE PODERIA SER ALTERADO PARA PROMOVER O EMPREGO DOS JOVENS COM DEFICIÊNCIA MENTAL NAS EMPRESAS.	77

Índice de Figuras

FIGURA 2.....	64
FIGURA 3.....	65
FIGURA 4.....	66
FIGURA 5.....	67
FIGURA 6.....	68
FIGURA 7.....	71
FIGURA 8.....	72
FIGURA 9.....	73

Introdução

A partir do século XX começou a estabelecer-se uma definição para o Deficiente Mental e essa definição assenta sobretudo no funcionamento intelectual. A característica essencial do deficiente mental é que a pessoa tem um funcionamento intelectual significativamente inferior à média, acompanhado de limitações significativas no funcionamento adaptativo, em pelo menos duas das seguintes áreas de habilidades: comunicação, auto-cuidados, vida doméstica, habilidades sociais, relacionamento interpessoal, uso de recursos comunitários, auto-suficiência, habilidades académicas, trabalho, lazer, saúde e segurança.

Na deficiência Mental, a capacidade de adaptação do sujeito ao objecto, ou da pessoa ao mundo, é o elemento mais fortemente relacionado à noção de “normal”. Teoricamente deveriam ficar em segundo plano as questões mensuráveis do Coeficiente Intelectual (QI), já que a unidade de observação é a capacidade de adaptação.

É normal pensar-se na Deficiência Mental como uma condição em si mesma, um estado patológico bem definido. Entretanto, na grande maioria das vezes, a Deficiência Mental é uma condição mental relativa. A deficiência será sempre relativa em relação aos demais indivíduos de uma mesma cultura, pois a existência de alguma limitação funcional, principalmente nos graus mais leves, não seria suficiente para caracterizar um diagnóstico de Deficiência Mental, se não existir um mecanismo social que atribua a essa limitação um valor de morbilidade.

Face ao número expressivo de jovens com deficiência e ao relativo comodismo e inacção por parte das pessoas e instituições, em demonstrar determinação, interesse e empenho para a sua inclusão no mundo do trabalho, traduz-se como urgente compreender e conhecer o parecer das entidades empregadoras relativamente à inclusão profissional dos jovens portadores de deficiência mental. Todos os profissionais da educação sabem, que actualmente a palavra de ordem é a inclusão, quer pelo surgimento de documentos como a “Declaração de Salamanca” de 1994, quer por outros aspectos que reconhecem direitos às pessoas, nomeadamente aos alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Pretende-se, por isso que todos os alunos tenham direito a uma educação igual, de qualidade, e que todos eles sejam vistos no seu todo, quanto ao crescimento e desenvolvimento, defendendo que sejam providos de uma educação que respeite as suas

necessidades e características, que na sua essência constituem direitos fundamentais de toda a criança, assim como que a todos seja facilitada a sua transição para a vida activa, para que eles se venham a mover na sociedade, a que por direito pertencem com a maior autonomia e independência possíveis (Lee Brattland Nielsen, 1997).

É nesta perspectiva que hoje, como educadores, como professores ou como simples cidadãos, urge conhecermos e termos consciência da nossa realidade social, com as suas particularidades, quer se trate de heterogeneidade étnica e cultural que a caracteriza, quer se trate da deficiência nas suas peculiares características, consideradas num todo, mas compreendendo-as e intervindo pedagogicamente na sua diferença.

Surge, desta forma, a opção pelo tema que me parece extraordinariamente importante para a escola e sociedade do presente, que têm de atender à inclusão, promovendo a igualdade de oportunidades para todos.

Os jovens portadores de deficiência mental, apesar das suas limitações, conseguem adquirir determinada autonomia a nível pessoal e social para as actividades do dia-a-dia. Contudo, é em relação à inclusão no mundo do trabalho que nos deparamos com grandes dúvidas, principalmente quanto à preparação e às oportunidades de trabalho. Apesar das suas dificuldades sabe-se que as pessoas com deficiência mental conseguem obter resultados surpreendentes desde que sejam tratados de uma forma adequada e lhes sejam ensinadas tarefas apropriadas às suas capacidades.

Neste contexto, o capítulo I deste trabalho pretende mostrar como a escola foi traduzindo, ao longo da história, os modelos de valores dominantes nas diferentes épocas, ou seja, fazer uma breve abordagem diacrónica das políticas de educação especial, numa perspectiva de contextualização temporal, sociopolítica e de análise do conteúdo dos principais diplomas e da filosofia que lhe estão subjacentes.

Inicialmente, verifica-se a exclusão escolar dos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) na medida em que não conseguem acompanhar a escola regular, de acordo com o ritmo, que é suposto todos alcançarem até à generalização do acesso à educação, que leva ao aparecimento de um sistema educativo paralelo ao sistema educativo regular, com classes especiais, que mais não são do que espaços segregados por tipos de deficiência: o movimento da integração que permitia que o aluno com NEE, sempre que possível, fosse educado na classe regular.

Finalmente, a reflexão sobre a escola inclusiva, que tem na Declaração de Salamanca um marco decisivo ao defender as novas concepções sobre a educação dos alunos com NEE, com vista à implementação de uma escola para todos.

No capítulo 2 sugere-se a problemática da educação, sobretudo no que diz respeito à inclusão de alunos com deficiência mental. É feito o enquadramento do tema, abordando a terminologia utilizada que nos permite definir a deficiência mental, analisando os factores e características das crianças no seu processo de desenvolvimento, as implicações na acção educativa, destacando-se o comportamento adaptativo, e a respectiva escala de avaliação, com vista à aquisição de capacidades para a sua inclusão na comunidade, dando ênfase à forma como os currículos para a deficiência mental devem insistir sobre o desenvolvimento de capacidades que visem a independência, autonomia, sobrevivência, comunicação recreação, lazer e o emprego. Tal inscreve-se numa perspectiva que nos mostra como os alunos devem ser tratados individualmente dentro dos contextos e das metodologias adequadas a cada situação.

Faz-se também a reflexão sobre a forma que os currículos devem facilitar o desenvolvimento das competências essenciais à participação na comunidade, respondendo às necessidades presentes e futuras da criança ou jovem com deficiência mental e das suas famílias.

Durante este trabalho é feita a abordagem mais específica do problema dos alunos que concluindo a escolaridade obrigatória se deparam com diversos obstáculos à sua entrada na vida activa, realçando a importância de uma formação diferenciada e adaptada à condição específica de cada um, não separando formação do emprego. Neste contexto destaca-se o estabelecimento de relações mais estreitas com as empresas e os empresários e o envolvimento de todos os parceiros com vista à inclusão socioprofissional das pessoas portadoras de deficiência.

A parte empírica deste trabalho é dedicada ao estudo da receptividade dos empresários face à inclusão profissional de pessoas portadoras de deficiência mental. O objectivo fundamental desta investigação é conhecer a opinião das entidades empregadoras para a inclusão do jovem com deficiência, no mundo do trabalho, de modo a terem uma vida o mais normal possível. Já que a inclusão profissional, só será uma realidade, se houver uma aceitação destes jovens pela sociedade em que estamos inseridos, principalmente pelas entidades empregadoras.

PARTE 1 – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo 1

1. 1- Perspectiva histórica

Ao longo dos tempos, as pessoas com deficiência foram sendo encaradas de diferentes formas, consoante a época que se vivia.

“Não será necessário remontar à antiguidade para vermos como as pessoas diferentes foram encaradas ao longo do tempo. Bastará recordar que foram sempre objecto de um tratamento especial, desde serem consideradas possuídas pelo demónio (Idade Média) ou produtos de transgressões morais (séc. XVIII) até serem tratadas como criminosas ou loucas e internadas em hospícios (sécs. XVIII e XIX)”. (Bairrão, et al, 1998: 21).

Em Portugal só no séc. XIX estas crianças começaram a ser objecto de alguma forma mais organizada de ensino, ainda que claramente segregado, e só quase nos finais do séc. XX começaram a beneficiar de uma educação com os seus iguais nas escolas de ensino regular (Bairrão, et al, 1998).

No séc. XIX, a comunidade considerava que a melhor forma de educar estas crianças, seria conjuntamente com outras crianças deficientes, protegendo-as assim das crianças ditas normais, porque para a sociedade estas crianças poderiam ser prejudicadas pelos deficientes. Elas seriam então educadas de forma controlada, com os devidos cuidados médicos, psicológicos e sociais. Eram crianças consideradas com Necessidades Educativas Especiais, e como tal, necessitavam de tratamentos especiais.

Mais tarde, o conceito de Educação Especial evolui da Segregação à Integração, passando por diferentes fases, tais como, a fase de Protecção, em que os deficientes continuavam a ter poucos direitos, pois não podiam casar, rezar, entre outros aspectos. Passaram ainda por uma época de Emancipação, em que este é um período no qual se dá uma revolução ao nível das mentalidades, com o Homem a passar e a estar no centro de tudo (Antropocentrismo).

A Integração é, portanto, o parente próximo da escola inclusiva, em que o cidadão deficiente é tolerado e aceite pela sociedade.

Assim, estas pessoas consideradas “diferentes” passam a ser educadas num “ensino paralelo”, em tudo semelhante ao outro ensino, mas em lugares considerados “diferentes”.

“Para que as coisas mudem em educação será, pois, necessário que existam mudanças nas representações, e

que a própria sociedade encare de outro modo a pessoa “diferente”, no ensino, no emprego e na sociedade” (Bairrão, et al, 1998: 21).

Como se pode constatar, a vida destas pessoas nunca foi fácil. Elas têm travado ao longo dos tempos inúmeras batalhas, pois serem rotuladas e tratadas de modo diferente não é fácil. Contudo, devido às evoluções de mentalidades, hoje luta-se para que estas possam ter melhores condições de vida.

Esta realidade não pode ser esquecida e por isso importa implementar, com determinação, mudanças na sociedade e na escola que contribuam para diminuir o insucesso e a exclusão, nas quais estas crianças têm sido marcadas ao longo das épocas.

I.2- Conceito de Necessidades Educativas Especiais

A história do atendimento a indivíduos que apresentam diferenças físicas, motoras, sensoriais, mentais e emocionais significativas em relação à restante população, restitui a imagem da evolução da própria sociedade, ao longo das épocas (Pizarro & Leite, 2003).

Estes indivíduos são considerados “deficientes” e como tal, necessitam de apoios e tratamentos especiais. Foi esta necessidade que levou ao surgir das Necessidades Educativas Especiais (NEE).

O conceito de NEE foi introduzido em 1978, por Warnock Report, no Reino Unido. Este termo começou a ser difundido a partir da sua adopção no emblemático Relatório Warnock. O respectivo relatório surgiu do 1º comité do Reino Unido, constituído para reavaliar o atendimento aos deficientes. Os resultados evidenciaram que uma em cada cinco crianças apresenta NEE em algum período do seu percurso escolar, no entanto, não existe essa proporção de deficientes. Daí que, do relatório surja a proposta de adoptar o conceito de NEE.

Nesta linha, afirmar que um aluno tem NEE significa que necessita de recursos ou adaptações especiais no processo de ensino/aprendizagem, por apresentarem dificuldades ou incapacidades que se reflectem numa ou mais áreas de aprendizagem no decorrer da sua escolarização. Deste modo, estas crianças exigem uma atenção específica e diferentes recursos educativos, mais do que os utilizados com os companheiros da mesma idade.

Segundo Wedel, o termo necessidades educativas especiais refere-se ao desfasamento entre o nível de comportamento ou de realização da criança e o que dela se espera em função da sua idade cronológica (citado por J. Bairrão).

Segundo Pizarro & Leite (2003), o conceito de N.E.E. rapidamente passou a ser utilizado para referenciar qualquer tipo de problema e/ou dificuldades dos alunos.

Este conceito foi adoptado em Portugal na década de 80, tendo sido publicado na década de 90 o decreto-lei n.º 319/91, de 23 de Agosto. Este decreto constituiu um marco decisivo na garantia do direito de frequência/ integração dos alunos portadores de deficiência nas escolas regulares.

Nos anos 90, em Portugal, o movimento em torno da escola para todos reforça a política da educação inclusiva, que reconhece os direitos à especificidade, a diferentes ritmos de aprendizagem e a atendimentos diferenciados.

Na perspectiva de Pizarro & Leite (2003: 27), “a utilização deste conceito representou, não apenas uma alteração terminológica e semântica, mas sobretudo uma intenção efectiva de mudança na forma de perspectivar a Educação Especial e consequentemente a Educação dita regular”.

Com efeito, o uso progressivo do termo N.E.E. no campo da Educação, além de ter possibilitado uma visão socialmente menos estigmatizante dos problemas dos alunos, teve também implicações no âmbito da Intervenção em Educação Especial. Esta passa assim a entender não apenas as crianças com deficiências, mas também todas aquelas, que ao longo do seu percurso escolar, apresentam problemas na aprendizagem.

“Torna-se assim evidente que a defesa de uma escola para todos e de uma educação não segregada teve consequências na escola, sendo-lhe atribuída, desde então, a responsabilidade de equacionar e disponibilizar respostas educativas às diversas necessidades dos alunos” (Pizarro & Leite, 2003: 28).

Apesar de tudo, é dada grande importância à integração dos alunos com N.E.E. nas classes regulares, ou seja, os alunos considerados deficientes, diferentes das crianças ditas “normais”, devem ser integradas no meio destas e como tal conviver e crescer com elas. Para que tal se realize, os professores têm que adaptar os currículos às diferentes necessidades dos seus alunos.

Capítulo 2

2.1- Integração e Inclusão: Evolução e Diferenças

“O objectivo da inclusão está neste momento no centro tanto da política educativa como da política social.” (Mittler)

“A inclusão não é tanto um acontecimento, mas um processo que tende para a constante melhoria da escola, de modo a promover a participação e aprendizagem de todos os alunos.” (Mel Ainscow)

Nos anos 50, nos Estados Unidos, começou a ser contestada a segregação de crianças com deficiência em escolas especiais e até aos inícios dos anos 90, foi desenvolvido o conceito de “ensino integrado” relativo ao atendimento dos alunos com Necessidades Educativas Especiais, nas escolas regulares. Segundo este modelo, a perspectiva educativa é centrada no aluno, definindo-se as dificuldades escolares que apresentam em termos das suas características individuais, das suas deficiências, do seu ambiente social e das suas características psicológicas. Este conceito baseia-se em pressupostos que defendem a divisão dos alunos em dois grupos distintos: os que são vistos como “especiais” e que, por isso, necessitam de “educação especial” e os outros que não carecem de qualquer apoio específico. Por outro lado, a resposta aos alunos “especiais” consiste numa intervenção específica, dada em termos individuais ou em pequenos grupos, requerendo espaços próprios, por isso, os alunos devem ser agrupados por categorias, para efeito deste apoio. Neste sentido, pressupõe-se que a escola e as estratégias educativas, tais como existem, não necessitam de promover alterações para atender a generalidade dos alunos, não identificados como tendo essas necessidades. Em suma, na perspectiva integradora os ingredientes educativos básicos passam pelo diagnóstico dos problemas da criança; pela intervenção especializada a cargo de técnicos e/ou professores de apoio e adaptação dos alunos ao sistema vigente, tal como existe.

A partir dos anos 80, a UNESCO foi a Agência Chave no desenvolvimento dos conceitos de educação integrada e, posteriormente, de educação inclusiva. O ponto culminante da intervenção nesta área consistiu na realização, da Conferência Mundial de Salamanca em que participaram 92 países e 25 organizações internacionais, e na produção do documento que sintetizou as conclusões aí apresentadas – A Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais.

Este documento aprovado por todos os países representados, entre os quais Portugal, delineou o conceito de educação inclusiva e apresentou as principais práticas capazes de tornar viável a sua concretização.

Desta forma, afirma-se que

“O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola.”

A Declaração de Salamanca aprofunda o conceito integracionista tornando-o mais abrangente e afirma uma nova perspectiva - a escola inclusiva. A escola inclusiva baseia-se no pressuposto de que as barreiras à aprendizagem podem ter origens muito variadas e que a sociedade e as instituições e, de um modo muito especial, os componentes do processo educativo (escolas, currículos, estratégias de ensino) são opressores, discriminativos e incapacitantes em relação a grande número de crianças. Deste modo, a perspectiva inclusiva, em vez de pré-seleccionar alunos rotulados como tendo necessidades especiais, propõe-se olhar para todos os alunos e procurar responder a cada um da forma mais adequada e, em vez de se isolarem quase exclusivamente os problemas derivados de limitações ou deficiência inerentes às crianças, coloca-as, lado a lado, com um vasto conjunto de factores de ordem social e institucional que contribuem (muitas vezes de forma muito mais significativa) para o sucesso ou insucesso educativo.

Este conceito organiza-se no pressuposto de que qualquer criança pode apresentar dificuldades na escola e por isso devem ser averiguadas quais as barreiras que se colocam à aprendizagem de algumas crianças. Quando estas barreiras se situam no âmbito do processo de ensino é necessário actuar a esse nível, procurando caminhos para o desenvolvimento das estratégias educativas e para a melhoria do funcionamento da escola. Cabe, pois, aos professores do ensino regular e às escolas um papel essencial na melhoria das condições de ensino até por que o apoio especializado deve focar, não só os alunos, mas também todos os agentes educativos.

Actualmente, define-se oficialmente Integração por oposição a Inclusão. Integração entende-se como “processo através do qual as crianças consideradas com

Necessidades Especiais são apoiadas individualmente, de forma a poderem participar no programa, inalterado, da escola”. Inclusão entende-se como “ empenhamento da escola em receber todas as crianças, estruturando-se de forma a poder dar resposta adequada à diversidade dos alunos” (Bénard da Costa, 1998).

Crê-se que as escolas inclusivas são “uma ferramenta importante para construir uma sociedade inclusiva e democrática”.

Entende-se que são princípios da escola inclusiva: a perspectiva curricular, o enfoque no contexto, a focalização na classe e na escola, a avaliação das condições de ensino – aprendizagem, a resolução cooperativa de problemas, estratégias para os professores, adaptação e apoio na classe, o professor planifica para o grupo turma.

Na tabela seguinte, poder-se-á visualizar as diferenças entre a perspectiva integrativa e a perspectiva inclusiva, a primeira entendida como sendo “centrada no aluno”, e a segunda como sendo “centrada no currículo”:

Perspectiva centrada no aluno (orientação tradicional)	Perspectiva centrada no currículo (orientação inclusiva)
Atenção centrada nas capacidades da criança	Atenção centrada na intervenção pedagógica capaz de desenvolver as capacidades de todos
Espaços Especiais e programas diferentes para os alunos com N.E.E.	Adaptação das estratégias de ensino na sala de aula de modo a responder às necessidades individuais (com o apoio que for necessário) e visando o currículo comum. A dificuldade do aluno é um estímulo à melhoria do ensino.
Intervenção individualizada visando essencialmente a recuperação do défice, a cargo de especialistas.	Intervenção visando o grupo e procurando assegurar a maior eficácia para todos, através de estratégias diversificadas.

(Conferência proferida no C.E.N. em 11/12/98, por Bénard da Costa)

Considera-se que a Educação tem de se tornar verdadeiramente Inclusiva, entendendo-se como um sistema de Educação onde os alunos com N.E.E., incluindo os que apresentam deficiências, são educados na escola da área de residência, dentro da

sala de aula regular, com colegas da mesma idade que não têm deficiência onde lhes é oferecido apoio e ensino que respeite as suas necessidades individuais.

2.2-Conceitos Normativos Legais em Portugal

Em Portugal a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei N.º 46/86, de 14 de Outubro) veio consignar alguns dos princípios fundamentais relativos à educação de alunos com Necessidades Especiais, nomeadamente, o papel primordial do Estado no seu processo educativo, a atribuição ao Ministério da Educação da responsabilidade na educação especial, cabendo-lhe:

“definir as normas gerais da educação especial, nos seus aspectos pedagógicos e técnicos e apoiar e fiscalizar o seu cumprimento e aplicação. Este diploma afirma ainda, a prioridade dada ao ensino destes alunos nas estruturas regulares, ou seja o “ensino integrado”, devendo garantir-se condições adequadas ao seu desenvolvimento e pleno aproveitamento das suas capacidades”

Assim como o reconhecimento da necessidade do recurso a escolas Especiais “quando comprovadamente o exijam o tipo e o grau de deficiência do educando” e a necessidade de se reconhecer o contributo da sociedade civil neste sector educativo.

Em 1991, com o Decreto-lei N.º 319/91 publica-se o diploma que serve de referência normativa no campo do atendimento a alunos com Necessidades Educativas Especiais. Esta Lei procura garantir que todas as crianças e jovens tenham acesso à escola regular, mesmo que por razões relacionadas com graves problemas de aprendizagem necessitem de frequentar “currículos alternativos” e assegurar que seja prestado aos alunos com Necessidades Especiais os apoios educativos e as ajudas técnicas necessárias. Este diploma baseia-se ainda no conceito de “ensino integrado” pois apenas define a necessidade de saber que há crianças que apresentam Necessidades Especiais, e que a escola deve procurar responder a essas necessidades, através de acções de tipo “remediativo”, de modo a fazer com que se integrem o melhor possível no sistema educativo. Portanto, este diploma não perspectiva uma prática educativa inclusiva, uma vez que não promove a mudança da escola e das estratégias utilizadas na sala de aula, não responsabiliza o professor regular, não encara a população escolar num todo, verificando quais as diversas barreiras que se colocam à sua participação no processo educativo. O decreto de lei 3/2008, de 7 de Janeiro, actualmente em vigor, tem

como finalidade promover a igualdade de oportunidades, valorizar a educação e melhorar a qualidade do ensino. Sendo, determinante dessa qualidade a promoção de uma escola democrática e inclusiva, orientada para o sucesso educativo de todas as crianças e jovens.

Neste contexto, importa reorganizar um sistema de educação flexível que possibilite dar resposta à diversidade de características e necessidades de todos os alunos que implica a inclusão de crianças e jovens com necessidades educativas especiais no quadro de uma política de qualidade, que visa o sucesso educativo de todos os alunos.

A inclusão educativa pressupõe a equidade educativa, ou seja, a igualdade de oportunidades que se reflectem no acesso e sucesso educativo, autonomia, estabilidade emocional e preparação para a vida profissional. Deste modo, o sistema e as práticas educativas devem assegurar a gestão da diversidade, da qual devem resultar diferentes tipos de estratégias que permitam responder às necessidades educativas dos alunos.

Todos os alunos apresentam necessidades educativas, no entanto, existem casos que assumem contornos muito específicos, os quais vão exigir o apoio especializado.

Deste modo, o presente decreto define os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar, no ensino básico e secundário, dos sectores público, particular e social. Os quais circunscrevem a população alvo da Educação Especial, ou seja, os alunos com limitações significativas ao nível da actividade e da participação, num dos vários domínios da vida, provenientes de alterações funcionais e estruturais, de carácter permanente, os quais se revelam dificuldades ao nível da comunicação, aprendizagem, mobilidade, autonomia, relacionamento interpessoal e participação social.

Estes apoios podem integrar medidas que impliquem a adaptação de estratégias, recursos, conteúdos, processos, procedimentos e instrumentos, assim como a utilização de tecnologias de apoio, sempre com o intuito de dar resposta às necessidades educativas especiais das crianças. As tecnologias de apoio são consideradas os dispositivos que se destinam a melhorar a funcionalidade e a reduzir a incapacidade do aluno, permitindo assim o desempenho de actividades e a participação nos domínios da aprendizagem e da vida profissional.

No entanto, para que se desenvolva um trabalho especializado e adequado às necessidades educativas especiais do aluno é necessária a sua referenciação e avaliação, sendo esta prioridade, efectuada aos órgãos de administração ou gestão das escolas por iniciativa dos pais ou encarregados de educação, do conselho executivo, dos docentes

ou de outros técnicos que intervêm com a criança ou jovem, a qual deve estar concluída no mais curto período de tempo.

Todo o serviço docente e não docente em educação especial, assim como os direitos e deveres dos pais/encarregados de educação no exercício do poder paternal, está definido no presente decreto. Se os pais ou encarregados de educação não exercerem o seu direito de participação na educação especial a prestar ao filho, cabe à escola proporcionar as respostas educativas adequadas às necessidades especiais diagnosticadas.

Para apoiar a adequação do processo de ensino aprendizagem, as escolas ou agrupamento de escolas podem desenvolver respostas específicas diferenciadas para alunos com espectro de autismo e com multideficiência, criando unidades de ensino estruturado e de apoio especializado para a educação destes alunos.

As medidas educativas de educação especial estabelecidas pelo decreto como o apoio personalizado, adequações curriculares individuais, adequações no processo de matrícula, adequação no processo de avaliação, o currículo específico individual e as tecnologias de apoio, visam promover a aprendizagem e a participação dos alunos com necessidades educativas individuais de carácter permanente.

As adequações curriculares individuais, podem consistir na integração de áreas curriculares específicas que não são integrantes da estrutura curricular comum, nomeadamente a leitura e escrita em Braille, orientação e mobilidade, treino de visão e actividade motora adequada, entre outras.

Em 1997, passados três anos após a publicação da “Declaração de Salamanca” e num contexto internacional e nacional imbuído dos princípios da “educação inclusiva”, publica-se em Portugal o Despacho nº 105/97. Este diploma assenta num novo modelo conceptual e organizativo direccionado para o conhecimento das necessidades da escola e dos professores de ensino regular e da sua responsabilidade face aos alunos com NEE. De forma concreta, determina a inserção na escola regular dos professores de apoio e a criação de “Equipas de Coordenação dos Apoios Educativos”. Tratou-se de um passo no caminho do modelo inclusivo mas a que, infelizmente, foram ainda aplicados procedimentos que limitaram de forma significativa o impacto destas medidas impedindo uma real mudança de atitude.

Neste sentido, e de acordo com o referido decreto de lei, prevê-se a criação de uma rede de escolas de referência para o ensino bilingue de alunos surdos e de uma rede de escolas de referência para o ensino de alunos cegos e com baixa visão, definindo as

suas funções, as quais integram docentes com formação especializada na educação especial. Para que se consiga apoiar e prestar uma educação ajustada às características, capacidades e limitações da criança é necessário a elaboração do programa educativo individual, que documenta as necessidades educativas da criança ou jovem, ou seja, fixa e fundamenta os apoios especializados e as formas de avaliação. Sendo este ponto de bastante revelo no decreto de lei 3/2008, de 7 de Janeiro. Este programa deverá ser complementado com um plano individual de transição, que visa a passagem das crianças com necessidades educativas especiais à vida pós escolar, e sempre que possível para o exercício de uma actividade profissional com adequada inserção social, familiar ou numa instituição de carácter ocupacional.

2.3- A Escola e a Educação Inclusiva

Actualmente, as políticas e Práticas Educativas, estão orientadas no sentido da promoção da escola para todos e na construção de uma escola inclusiva que se ajuste a todos os alunos independentemente das suas condições físicas, sociais, étnicas, religiosas, linguísticas, ou outras, e que aceite as diferenças, e apoie as aprendizagens pela educação diferenciada.

Mas, afinal, o que é a escola inclusiva? Uma escola inclusiva é uma instituição educacional na qual todos os recursos disponíveis são utilizados cooperativamente para satisfazer as necessidades educacionais de todas as crianças que a frequentam. Escolas inclusivas terão que ter uma gestão pedagógica forte que propicie um planeamento conjunto dos programas educativos, uma implementação compartilhada e uma avaliação exigente. Numa escola inclusiva todos os alunos frequentam turmas adequadas ao seu nível etário.

Numa Escola Inclusiva, a educação dos estudantes com Necessidades Educativas Especiais processa-se nas salas de aula e nas escolas que frequentariam se essas necessidades não tivessem sido identificadas, todavia com os apoios apropriados e os serviços necessários que lhes permitam ter êxito educativo. Por isso, o grande desafio que se coloca à escola é o de encontrar formas de responder efectivamente às Necessidades Educativas de uma população escolar cada vez mais heterogénea, de construir uma escola efectivamente inclusiva, uma escola que a todos aceite e trate de forma diferenciada. Uma tal mudança implica uma nova filosofia organizacional, assente nos princípios da inclusão:

- ao nível da organização e gestão curricular;
- ao nível dos planos da gestão escolar e da formação.

Uma tal mudança implica a adopção de perspectivas comunitárias que apontem para a construção de redes alargadas de suporte social que dinamizem a participação activa das famílias e mobilizem a comunidade educativa.

A inclusão é um conceito antes de ser uma prática. E os conceitos têm de ser interiorizados, ou seja, terão que estar na cabeça das pessoas antes de serem usados. Os conceitos interiorizados tornam-se tão naturais que a prática surge espontaneamente.

Será que a nossa sociedade tem, verdadeiramente interiorizado, os valores da inclusão? Esta é uma questão simultaneamente política e pedagógica, de um desafio que encerra, antes de tudo, um problema de valores e de hierarquia de valores.

Têm sido introduzidas mudanças significativas nos sistemas educativos ao longo dos últimos anos. Fortes evidências confirmam que alguns alunos podem necessitar de mais tempo para se apropriarem dos conteúdos programáticos e de uma participação mais activa e mais prática no processo de construção das aprendizagens. Reconhece-se a importância de introduzir abordagens mais individualizadas, diferenciadas, cooperativas, de introduzir modificações mais ou menos profundas nos conteúdos programáticos, mas não de introduzir estratégias explicitamente distintas das usadas com os restantes alunos. Entende-se que os alunos devem aprender uns com os outros. No entanto, apesar dos estudos realizados e da divulgação das Práticas Educativas mais efectivas, o impacto de todo este conhecimento, na forma como as escolas respondem às necessidades de uma população escolar tão heterogénea, tem sido extremamente limitado.

Apesar de todas estas mudanças, cumulativamente pedagógicas e político - organizacionais, o significado social da escola em nada ou em muito pouco se alterou. Por isso, afirmamos que um abismo ainda imenso separa a escola actual do princípio básico de que ela própria se reclama, o princípio de que está primordialmente ao serviço do desenvolvimento humano de todos os alunos.

Quando, não apenas a escola, mas toda a colectividade, der corpo ao sonho de um sistema educativo primordialmente ao serviço do desenvolvimento e da formação global de todos, quando o projecto social definir como prioridade absoluta, como valor supremo, o desenvolvimento humano, a escola será então totalmente inclusiva, diferenciadora e integradora, não mais massificadora e institucionalmente segregadora. A escola será então um tempo e um espaço, físico e simbólico, de construção do

desenvolvimento humano, de construção de liberdade e autonomia, um espaço e um tempo de dignidade, de solidariedade, de respeito por si próprio, pelos outros, pela aprendizagem e pelo envolvimento.

2.4-O Desfasamento entre conceitos, perspectivas e realizações

Vivemos em Educação um período que historicamente se afirma com múltiplos e novos desafios e com metas exigentes em função de necessidades permanentes. Repercutem-se fortemente na escola de hoje, em que a organização da família conhece novas formas, em que mulher assume novos papéis sociais, e há problemas candentes que são de natureza universal, como o desequilíbrio ecológico.

Vivemos num mundo em que os Estados e outras Instituições enfraquecem, sem se ter afirmado ainda uma sociedade civil organizada, uma nova Humanidade capaz de fazer face aos desafios contemporâneos (Fernandes, T. 1998).

À escola cabe preparar os seus educandos para essa função. Com todas as consequências inevitáveis que estes desafios colocam, é na Educação das crianças e jovens, é na vida das escolas, que mais directamente se reflecte o espectro da mudança; e é no seu saber educar que a sociedade acredita estar a possibilidade de mudar.

“Educação para o século XXI” (UNESCO), afirmam-se os pilares da Educação:

Aprender a conhecer;

Aprender a fazer;

Aprender a viver juntos;

Aprender a Ser.

É nesse aprender a Ser e a Viver juntos, mais do que no conhecer e fazer, que se pensa que vai ter de ser colocada a maior ênfase em Educação.

À escola cabe preparar para a compreensão e aceitação da Diversidade. Não existe cultura homogénea; a escola tem de chegar à pessoa Indivíduo com uma cultura própria, com potencialidades e necessidades próprias.

As Sociedades têm que ser hoje ao mesmo tempo normativas e éticas, porque o que se pretende com a socialização é a Integração.

“...vivemos numa sociedade descentrada, sem referentes certos, sem controle de valores, a escola tem de formar para valores, tem de formar personalidades fortes, de preparar para se colherem benefícios da Pluriculturalidade e da diferença,

praticar uma cultura do ser que leva ao respeito da pessoa”
(Silva, M., 1998, p.46).

Este será o verdadeiro sentido de “ Inclusão”.

A defesa da ” escola Inclusiva “ passou a ser o discurso de uma maioria dos profissionais da Educação, mas esta filosofia Educativa implica uma séria mudança na escola, quanto à sua gestão e organização. Quanto a estratégias diferenciadas de ensino – aprendizagem.

“Implica considerarem-se os problemas de aprendizagem no contexto da sala de aula, onde são feitas as adaptações e os apoios; implica articulação entre professores, escolas e comunidade; implica serviços organizados numa abordagem colaborativa, e resolução cooperativa de problemas.” (m. Wang, 1994, p.56)

2.5-Modelos de respostas Educativas

Em Educação Especial, existem os seguintes modelos de respostas Educativas:

Escolas Especiais;
Salas de Apoio em escolas regulares;
Inclusão selectiva e condicional;
Inclusão total.

Caracteriza-se portanto a situação actual pela confusão e incerteza, pela busca de coerência, pelo uso simultâneo de múltiplos modelos, pela necessidade de eficácia.

Acredita-se que a escola, através do seu Projecto Educativo, reforçando a sua autonomia e identidade, se conhece, se organiza na sua acção educativa e nos seus actores, equaciona os recursos, os problemas e as soluções. Na sua acção, a escola contará com todos os seus órgãos e colaboradores internos, mas também com as famílias, as autarquias, com a saúde e segurança social, a qualificação profissional e emprego, as equipas de coordenação dos apoios Educativos.

2.6- A Inclusão como Critério de Qualidade

2.6.1-Educação de Qualidade

Nos nossos dias, é imperioso falar de qualidade na educação, tornando-se, quase, uma exigência para todos. Essa qualidade deve contribuir para formar cidadãos mais participativos na construção de uma nova sociedade, que tem como pilar fundamental a

cooperação e a solidariedade. É de realçar a preocupação dos professores e educadores face à qualidade do ensino/aprendizagem de todos os alunos.

No ano lectivo 1997/1998, foi implementado um projecto-piloto europeu denominado de “Avaliação da Qualidade na Educação Escolar” que abrangeu cem escolas europeias, dentre as quais cinco escolas portuguesas. Este projecto tinha como objectivo primordial fazer o balanço e retirar ensinamentos das diferentes abordagens adoptadas em países com culturas e tradições diferentes, reconhecendo que a avaliação da qualidade é um ponto alto do programa de acção à escala internacional, podendo tornar-se uma tarefa morosa e difícil para as escolas. Partiu-se da convicção de que as escolas prontas a manipular dados e informadas sobre a sua própria qualidade, sobre os aspectos negativos e positivos da sua acção, terão mais confiança e saberão prever muito melhor o seu futuro, estando, assim, mais preparadas para enfrentar e realizar a mudança.

Neste projecto foram considerados doze aspectos-chave, relativamente à qualidade, tais como:

- “a escola como lugar de aprendizagem”;
- “apoio a dificuldades de aprendizagem”;
- “qualidade do ensino e da aprendizagem”;
- “a escola e a família”;
- “a escola e a comunidade”;
- “desenvolvimento pessoal e social”.

Ao avaliar a qualidade das actividades, em geral, e ao questionar-se sobre áreas específicas, incluindo “a escola como lugar de aprendizagem” e o “apoio às dificuldades de aprendizagem”, todos os que fazem parte da comunidade educativa da escola, poderão, deste modo, sentir que nela haverá lugar para todos, se forem accionados os mecanismos necessários. Sendo assim, os factores de inclusão passam a ser considerados como critério de qualidade.

2.6.2- Educação sem Exclusão – Declaração de Salamanca, 1994

Se investirmos numa educação sem elitismo, investiremos na liberdade que permite a cada pessoa poder revelar-se a si e aos outros, contribuindo para uma sociedade onde os cidadãos são mais participativos e mais autónomos. Segundo Joaquim Azevedo (1996, p.12):

“A educação sem exclusão é um imperativo social, político, económico, cultural e ético. Está em questão o modo como cada

homem olha o outro homem, cada pessoa olha a outra pessoa, o lugar que lhe dá e o espaço que lhe abre.”

Noventa e dois países e vinte e cinco organizações internacionais, reunidos em Conferência, em Salamanca, em Junho de 1994, com um objectivo comum o de promover a educação para Todos (inscrito na Declaração Universal dos Direitos do Homem, de 1948 e reafirmado pela comunidade mundial na Conferência mundial sobre a educação para Todos, de 1990), adoptaram uma Declaração de Princípios e um Enquadramento de Acção na área das Necessidades Educativas Especiais. Todos estes documentos reafirmam a necessidade de implementar escolas destinadas a todos e praticar, deste modo, a inclusão.

“Existe o consenso crescente de que as crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais devem ser incluídos nas estruturas educativas destinadas à maioria das crianças, o que conduziu ao conceito da escola inclusiva” (Declaração de Salamanca, 1994, p. 17).

Neste documento destacamos as directrizes que contemplam o dever de se estipular que a criança com deficiência frequente a escola da sua área de residência, o dever de ser dada atenção especial às necessidades das crianças e dos jovens com deficiências severas ou múltiplas, o dever de promover e facilitar o desenvolvimento das escolas inclusivas, procurando demover barreiras que impedem a transição de escola especial para a escola regular e organizar uma estrutura administrativa comum.

Destacamos, também, de entre muitos aspectos, os seguintes, segundo a Declaração de Salamanca, 1994, pp.29-31:

“Os currículos devem adaptar-se às necessidades da criança e não vice-versa. As escolas, portanto, terão de fornecer oportunidades curriculares que correspondam às crianças com capacidades e interesses distintos.”

“As crianças com Necessidades Especiais devem receber apoio pedagógico suplementar no contexto do currículo regular e não um curriculum diferente. O princípio orientador será o de fornecer a todas a mesma educação, proporcionando assistência e os apoios suplementares aos que deles necessitem.”

“...devem garantir-se diferentes formas de apoio, desde a ajuda mínima na classe regular até a programas de compensação educativa no âmbito da escola, estendendo-se, sempre que necessário, ao apoio prestado por professores especializados e por pessoal externo.”

“Cada escola deve ser uma comunidade, conjuntamente responsável pelo sucesso ou insucesso de cada aluno. É a equipa pedagógica...que se encarregará da educação das crianças com necessidades Especiais, convidando também os pais e voluntários a desempenharem um papel activo no trabalho da escola.”

Prevê-se também que se promova a preparação do pessoal educativo (a preparação adequada de todo o pessoal educativo constitui o factor - chave na promoção das escolas inclusivas), nomeadamente ao nível da formação inicial de professores.

Recomenda-se a existência de serviços externos de apoio (tanto as instituições de formação de professores como o pessoal de apoio das Escolas Especiais, podem apoiar as escolas regulares) como professores - consultores, psicólogos educacionais, terapeutas da fala e terapeutas ocupacionais, a serem coordenados a nível local, por grupos de escolas, ou doutra forma.

Para tal, é necessário dar especial importância à:

educação precoce das crianças;

transição para a vida adulta e profissional

educação das raparigas com deficiência, pois estas sofrem uma desvantagem dupla e, por isso, é preciso um esforço redobrado no que respeita à sua formação e educação.

A participação da família também é fundamental, tal como a mobilização de toda a comunidade e das organizações voluntárias e o apoio do grande público, para se obter uma educação de sucesso para as crianças com Necessidades Educativas Especiais. A descentralização e o planeamento a nível local favorecem um maior envolvimento das comunidades na educação e na formação das pessoas com Necessidades Educativas Especiais.

Capítulo 3

3.1- A Transição

As transformações sociais e de mentalidades ocorridas na segunda metade do século XX estão na origem das medidas de igualdade de oportunidades educativas para crianças com Necessidades Educativas Especiais na escola regular.

A expansão dos conceitos de igualdade, liberdade e justiça leva a que as crianças e as suas famílias se sintam mais encorajadas e empenhadas na resolução dos seus problemas. A segregação dos filhos e a falta de programas educativos próprios leva a

que as famílias mostrem de forma cada vez mais evidente a sua insatisfação perante os procedimentos escolares.

No século XX, a educação especial, passa por profundas transformações levando a assumir a escola como o lugar que “está à disposição de todas as crianças em igualdade de condições e é obrigação da comunidade proporcionar-lhes um programa público e gratuito de educação adequado às suas necessidades” (Correia e Cabral, 1999, p. 14).

Bairão (1998) apoiando-se em Cadwell refere a hipótese de organização do ensino especial em três períodos em função da atitude da sociedade perante as crianças com deficiência: o período dos “esquecidos e escondidos”, situa-se no início do século XX, o período de “despiste e de segregação” que corresponde aos anos 50 e 60 e ao modelo médico-diagnóstico e o período da “identificação e ajuda” que se inicia nos anos 70 e que promove direitos iguais para todos no acesso à educação.

Os princípios consignados na Constituição Portuguesa, na Lei de Bases do Sistema Educativo e no Decreto-lei 319/91, de 23 de Agosto e o actual Decreto Lei 3/2008, de 7 de Janeiro, são marcos na nossa história que proclamam que toda a criança deve ser tratada em pé de igualdade e de imparcialidade em matéria de educação, independentemente do seu problema deve receber uma educação apropriada, pública e gratuita, de acordo com as suas características e necessidades específicas.

3. 2-Plano individual de transição: Vida Pós - Escolar

De acordo com o decreto de lei 3/2008, de 7 de Janeiro, todos os alunos que apresentam limitações significativas de carácter permanente, que os impeçam de adquirir aprendizagens e competências definidas no currículo normal, devem beneficiar de apoio pedagógico personalizado, adequações no processo de matrícula, adequações no processo de avaliação, currículo específico individual e tecnologias de apoio.

Deste modo, existem dois novos documentos relativos à intervenção junto das crianças com NEE: o programa educativo individual (o qual reúne os apoios especializados e as formas de avaliação) e o plano individual de transição (dirigido aos alunos com dificuldades na aquisição de competências previstas no currículo normal).

O plano individual de transição (PIT) complementa o programa educativo individual (PEI), o qual deverá ser elaborado pela equipa multidisciplinar da escola onde o aluno se insere, após um diálogo com o aluno e o seu encarregado de educação.

O mesmo, veio pôr fim às unidades de transição para a vida pós- escolar e propugnar para o exercício de uma actividade profissional com adequada inserção social, familiar ou numa instituição de carácter ocupacional.

O PIT deve ser elaborado e a sua implementação deve ser iniciada três anos antes da idade limite de escolaridade obrigatória, devendo ser prescrito e avaliado periodicamente.

Este documento deve:

- sintetizar o projecto de vida do aluno, para uma adequada vida em sociedade;
- prever um processo dinâmico a curto, médio e longo prazo, com o objectivo de desenvolver competências sociais necessárias à inserção familiar e comunitária;
- ser flexível para dar resposta a mudanças de valores e experiências;
- responder às expectativas dos pais sobre o futuro do filho, assim como dos interesses e competências do jovem;
- delimitar as etapas que é necessário percorrer e as acções a desenvolver, desde o início à conclusão do percurso escolar;
- ser elaborado pela equipa responsável pelo Plano Educativo Individual, em acordo com o jovem, a família e os outros profissionais, designadamente das áreas da segurança social e serviços de emprego e formação profissional;
- ser assinado e datado por todos os profissionais que participaram na sua elaboração, assim como pelos pais ou encarregado de educação e pelo aluno se for possível;

O processo de elaboração e implementação do PIT deve passar por duas fases diferentes: informação, observação e orientação; e o desenvolvimento de competências e aquisição de qualificações. As quais podem repetir-se e redefinir-se até se ajustarem expectativas, competências e ofertas existentes na comunidade.

A primeira fase da elaboração do PIT passa pelo conhecimento dos desejos, interesses, aspirações e competências do jovem. Tendo este, capacidades para exercer uma actividade profissional. Nesta fase, faz-se um levantamento das necessidades do mercado de trabalho onde este se insere e a procura de oportunidades de formação ou de experiência de trabalho em contexto real.

Perspectivando-se as possibilidades de experiências de formação ou de estágios, há que considerar o nível cognitivo do aluno (capacidades intelectuais e académicas), a sua autonomia, as características sócio-afectivas, a idade do aluno, a disponibilidade de colaboração do encarregado de educação no processo, o nível motor do aluno, o grau de

deficiência, assim como os recursos humanos, materiais e espaciais necessários à sua formação. Posteriormente ao levantamento destes dados, deve-se procurar estabelecer protocolos com serviços ou instituições onde se vai realizar a formação ou estágios, estabelecer as tarefas que vai desenvolver, as competências a adquirir e o suporte, se necessário, à realização dessas tarefas.

No PIT deve constar toda esta informação, tal como os papéis e responsabilidades de cada um dos intervenientes na implementação do mesmo.

No que se refere aos alunos com incapacidades que os impossibilitam de exercer no futuro uma actividade profissional, a procura deve incidir em centros de actividade ocupacional que possam proporcionar actividades do seu interesse e de acordo com as suas competências. No plano deve constar a possibilidade dos jovens experienciarem diferentes tarefas proporcionadas pelos centros.

Todo o processo de implementação do PIT deve ser acompanhado e continuamente monitorizado. A avaliação do mesmo é parte integrante, devendo cada passo ser avaliado antes de passar ao seguinte.

Além dos aspectos relacionados com a sua futura profissão ou actividade ocupacional, o PEI dos jovens em fase de transição deve apresentar actividades de promoção da autonomia em casa e na comunidade, assim como o nível de recreação e lazer. Deve também fazer parte integrante, as áreas relativas ao desenvolvimento e reforço de aprendizagens de cariz funcional e definir tanto as actividades a desenvolver fora da turma como as realizadas com os colegas de turma.

Neste documento devem também estar explícitas informações e suporte às famílias, no que diz respeito à legislação e inventariação de instituições e serviços sociais de apoio.

Todos os instrumentos de certificação devem ir ao encontro das necessidades especiais do aluno que seguem a sua escolaridade com PEI, identificando todas as adequações do processo de ensino aprendizagem aplicadas. Para a sua certificação devem ser seguidas as normas de emissão e utilizados os formulários legalmente fixados para o sistema de ensino.

Para finalizar, a colaboração e participação mais activa da família e da comunidade na aceitação da deficiência e dos portadores de deficiência, permite e contribui para uma plena integração. Deste modo, a sua aceitação começa a ser diferente a partir do momento em que os deficientes estiverem integrados na nossa sociedade a

realizar tarefas banais do dia-a-dia, no desempenho da sua profissão, no desporto e lazer, nas relações humanas, entre outras.

Capítulo 4

4.1- Deficiência Mental

Apesar de todos os progressos, não é fácil definir deficiência mental. As contrariedades resultam da dificuldade de conciliar numa definição unívoca todo o espectro da instabilidade inter-individual em termos de etiologias, características comportamentais e necessidades educativas. A própria evolução histórica do conceito foi condicionada por exigências sociais, culturais, políticas e administrativas. Contudo, é possível, delimitar, no séc. XX, quatro concepções de deficiência mental: como défice intelectual, como défice de comportamento adaptativo, como défice cognitivo e como défice socialmente definido (Albuquerque, 2000).

Os termos empregados para reconhecer as pessoas com deficiência mental foram adquirindo, a maior parte das vezes, compreensões depreciativas o que acarretaram a procura de um termo menos segregador. Os términos mais utilizados são idiota, imbecil, oligofrénico, anormal, débil mental, diminuído, inválido, atrasado mental, indivíduo com atraso no desenvolvimento, deficiente mental, criança com dificuldades de aprendizagem permanentes e pessoas com necessidades especiais. Contudo, muitos destes termos apesar de ultrapassados continuam a ser muitas vezes utilizados

A definição da Associação Americana da Deficiência Mental “põe a tónica na análise específica das diferentes áreas do comportamento adaptativo, dos ambientes e dos apoios de que o indivíduo necessita” (Alonso & Bermejo, 2001). Não se esquecendo do critério psicométrico, mas sem lhe atribuir o peso determinante que teve

Nielsen (1999) apoiando-se em Luckasson et al (1992) apresenta a definição de deficiência mental, que segundo a Associação Americana de Deficiência Mental depende de três critérios:

- limitações no funcionamento intelectual (avaliado pelo Q. I.);
- limitações significativas de duas ou mais áreas do comportamento adaptativo: comunicação, tomar conta de si, vida doméstica, capacidades sociais, auto-determinação, saúde e segurança, funcionamento académico, lazer e trabalho;
- manifestações destas características desde a infância.

De acordo com Alonso e Bermejo, 2001,

“O atraso mental considera-se não um traço absoluto da pessoa, mas uma expressão da interacção da pessoa com um funcionamento intelectual limitado e o seu contexto ambiental. Os elementos-chave da definição de atraso mental são três: capacidades (ou competências), contextos e funcionamento”.

De acordo com estes autores, nesta nova perspectiva, a tarefa fundamental não é determinar e classificar os indivíduos com atraso mental, mas avaliá-los de acordo com a sua interacção com os contextos nos quais se desenvolvem. Propõe-se classificar não através do Q. I. mas classificar os tipos e a intensidade de apoios de que necessitam.

Desta forma, referem que a nova concepção de atraso mental propõe quatro dimensões diferentes de avaliação que conduzem a uma visão global do indivíduo:

- Dimensão I – Funcionamento intelectual e competências adaptativas;
- Dimensão II – Aspectos psicológicos-emocionais;
- Dimensão III – Aspectos físicos/ saúde/ etiológicos;
- Dimensão IV – Aspectos ambientais.

Pacheco e Valencia (1997) referem que a deficiência mental é definida sobretudo pelas seguintes correntes:

corrente psicológica ou psicométrica, a que considera deficiência mental quando o indivíduo que tem um défice ou diminuição das capacidades intelectuais, medida por testes e expressa pelo Q. I.. Binet e Simon foram os seus principais dinamizadores.

corrente sociológica ou social, em que o indivíduo apresenta dificuldades para se adaptar ao meio social em que vive e ter uma vida autónoma.

corrente médica ou biológica, que sugere uma causa biológica, anatómica ou fisiológica que se manifesta durante o desenvolvimento.

A Associação Americana para a Deficiência Mental expõe o conceito de deficiência mental “A deficiência mental refere-se a um funcionamento intelectual geral significativamente inferior à média, surgindo durante o período de desenvolvimento e associado a um défice no comportamento adaptativo” (Pacheco & Valência, 1997).

A OMS define os deficientes mentais como “indivíduos com uma capacidade intelectual sensivelmente inferior à média, que se manifesta ao longo do desenvolvimento e está associada a uma clara alteração dos comportamentos adaptativos” (Pacheco & Valência, 1997).

Surgem, desta forma, outras correntes mais recentes:

corrente comportamentalista salienta a influência do ambiente sobre a deficiência mental.

corrente pedagógica, o indivíduo que precisa de apoios e adaptações curriculares que lhe permitam seguir o processo regular de ensino.

É notória a transformação de padrão a nível do conceito de deficiência mental que perspectiva uma evolução que associa à abordagem psicométrica o conceito de “comportamento adaptativo” ou as capacidades de adaptação do indivíduo ao meio.

4.2-Antecedentes Históricos

Segundo Morato (1995) & Ribeiro (1996) a deficiência mental pode resumir-se a três períodos. O Primeiro período teve começo a partir de 1800 até final do séc. XIX. Neste período evidencia-se Itard com as suas práticas pedagógico-terapêuticas com a “criança selvagem”. Os estudos de Esquirol e as primeiras propostas de definição da deficiência mental. Posteriormente Séguin que faz alusão à reabilitação das pessoas com deficiência mental. O Segundo período inicia-se nos finais do séc. XIX até à 2ª Guerra Mundial. O pensamento e a aprendizagem académica eram ponderados com aptidões dependentes da função normal do sistema nervoso, cuja mediação era possível com a aplicação de testes. O Terceiro período acontece após 2ª Guerra Mundial até à actualidade. É representado por uma modificação em função da evolução científica, da reivindicação de defesa dos grupos desfavorecidos, a pressão dos movimentos associativos de pais. Este período caracteriza-se pela dificuldade de definição e classificação da deficiência mental e as suas implicações na assistência, escolarização, socialização e integração profissional de pessoas com deficiência mental.

A Associação Americana para a Deficiência Mental faz referência ao Comportamento Adaptativo, associado a um funcionamento intelectual menor que a média para a definição de deficiência mental. Posteriormente a O.M.S. reforça a relação entre adaptação e aprendizagem, propondo para a definição de deficiência mental o

“funcionamento intelectual geral inferior à média, com origem no período do desenvolvimento associado a uma alteração do ajustamento ou da maturação, ou dos dois, na aprendizagem e na socialização” (Morato, 1995, p.12,13).

A evolução da concepção da classificação de deficiência mental que a uma perspectiva psicométrica da Inteligência, Heber, acrescenta o conceito de comportamento adaptativo, que refere a capacidade adaptativa de um indivíduo nas actividades da vida diária, motricidade, comunicação e de socialização (Ribeiro, 1996).

4.3- Graus de Deficiência Mental e as suas características

As técnicas psicométricas são as mais utilizadas para determinar o grau de deficiência mental Q.I. (Quociente Intelectual).

A utilização desta técnica permite a obtenção de cinco graus de deficiência mental sugeridos pela Associação Americana para a Deficiência Mental e pela O.M.S. (Pacheco & Valência, 1997).

Deficiência Mental	Q. I.
Limite ou <i>bordeline</i>	68 - 85
Ligeira	52 – 68
Média	36 – 51
Severa	20 – 35
Profunda	inferior a 20

✓ Deficiência limite ou *bordeline*

Nas crianças que manifestam um atraso nas aprendizagens ou em algumas dificuldades concretas, ex: crianças oriundas de ambientes socioculturais desfavorecidos.

✓ Deficiência mental ligeira

“Podem desenvolver aprendizagens sociais e de comunicação e têm capacidade para se adaptar e integrar no mundo laboral” (Pacheco e Valência, 1997, p. 212).

Apresentam atraso mínimo nas áreas perceptivas e motoras e dificuldades de aprendizagem.

✓ **Deficiência mental moderada ou média**

Podem ter autonomia pessoal e social, aprender a comunicar pela linguagem verbal, embora, normalmente, com dificuldades na expressão oral e compreensiva. Podem ter a capacidade de aquisição de requisitos para o desempenho de algum trabalho. Tem dificuldades em dominar as técnicas instrumentais de leitura, escrita e cálculo.

✓ **Deficiência mental severa ou grave**

A autonomia pessoal e social é pobre daí que normalmente precisem de protecção ou ajuda. Geralmente com problemas psicomotores, linguagem verbal deficitária embora possam aprender algum sistema de comunicação. Podem desempenhar algumas actividades do quotidiano e de trabalho muito simples.

✓ **Deficiência mental profunda**

Grandes dificuldades sensório-motoras, de comunicação e dependentes dos outros. Alguns terão autonomia para se deslocar e processos simples de auto-ajuda.

A Associação Americana para a Deficiência Mental (1992) aponta a classificação assente nos níveis de intensidade de apoios que cada indivíduo necessita:

Intermitente – caracteriza-se por um suporte de natureza episódica de curto prazo e pode ser de baixo ou elevado nível de intensidade (ex. perda de emprego, crise médica aguda).

Limitado – caracteriza-se por uma intensidade de suporte consistente mas limitada no tempo (ex: transição da escola para a formação profissional).

Extensivo – o suporte é a longo termo, caracteriza-se por um envolvimento regular (ex: diariamente, pelo menos nalguns meios (emprego, casa) e não é limitado no tempo”

Pervasivo – o suporte caracteriza-se por ser constante em todos os meios e relaciona-se com a manutenção mínima da qualidade de vida” (Claudino, 1998).

4.4-Causas da Deficiência Mental

A deficiência mental pode surgir em qualquer contexto social, racial ou educacional (Nielsen, 1999).

No entanto, de acordo com o Comité Presidencial para a Deficiência Mental 75% dos indivíduos com este tipo de deficiência provêm de zonas urbanas e rurais pobres que resulta da malnutrição, da doença, da intoxicação provocada pelo chumbo, a falta de cuidados médicos e a subestimulação da criança após o nascimento. A Associação Americana da Deficiência Mental citada por Nielsen (1999) na classificação dos indivíduos com deficiência mental tem em conta agentes como a intensidade e o padrão de apoios diversificados que o indivíduo precisa ao longo da sua vida, em detrimento da terminologia ligeira, moderada, severa ou profunda.

Da totalidade dos indivíduos com deficiência mental, 87% revelam uma deficiência ligeira caracterizados por serem mais lentos do que a média na aquisição de nova informação. A deficiência pode ser detectada antes de a criança atingir a idade escolar, no entanto pode não se evidenciar até a criança ingressar na escola.

Os indivíduos com deficiência mental severa ou profunda, para além da limitação intelectual têm associados outros problemas, como paralisia cerebral, epilepsia, problemas visuais ou auditivos.

▪ **Causas Genéticas**

As irregularidades genéticas ou as anomalias cromossomáticas são na maioria dos casos causa da deficiência mental severa. Actuam antes da gestação e são endogénicos.

As alterações genéticas, genopatias, produzem:

- Metabolopatias, alterações no metabolismo, ex: Fenilcetonúria;
- Endocrinopatias, alterações endócrinas e hormonais, ex: Hipotireoidismo;
- Síndromes polimalformativas, ex: Síndrome de Prader-Willi, Cornélia de Lange;
- Outras Genopatias, ex: Síndrome de Rett, Espinha Bífida.

As cromossopatias são anomalias ou alterações nos cromossomas, ex: Trissomias 21 - Síndrome de Down, Trissomias 18 – Síndrome de Edward, Trissomias 13 – Síndrome de Patau e os Síndromes de Turner e de Klinefelter que são alterações nos cromossomas sexuais.

▪ **Causas extrínsecas**

Causas pré-natais (actuaem antes do nascimento):

- Doenças infecciosas como a rubéola, herpes, toxoplasmoses, sífilis congénita;
- Alterações endócrinas e metabólicas (diabetes, défices nutritivos, problemas

da tiróide);

- Intoxicações (álcool, tabaco, fármacos, drogas, chumbo, mercúrio...);
- Radiações;
- Perturbações psíquicas.

Causas perinatais e neonatais (durante o parto ou no recém-nascido):

- Prematuridade;
- Metabolopatias;
- Síndrome de sofrimento cerebral: traumatismos obstétrico, anóxia;
- Infecções (meningite, encefalite, sepsis);
- Incompatibilidade de Rh entre a mãe e o recém-nascido.

Causas pós-natais (actuaem após o nascimento):

- Infecções (meningite);
- Endocrinometabolopatias (hipoglicemia, hipotiroidismo, malnutrição);
- Convulsões (Síndrome de West);
- Anoxia (asfixia);
- Intoxicações;
- Traumatismo crânio-encefálico;
- Factores ambientais (pertencem normalmente a famílias de baixo nível

cultural e sócio-económico).

Apesar de permanente e irreversível há a hipótese de prevenir a ocorrência da deficiência mental em 50% dos casos (Nielsen, 1999), sobretudo ao nível da incompatibilidade do factor Rh.

A imunização da criança contra a meningite bacteriana ou o controlo do nível de chumbo no organismo são práticas que poderiam evitar o aparecimento da deficiência mental.

4.5- Características da Deficiência Mental

Nos sujeitos com deficiência mental podemos encontrar comportamentos estereotipados, de auto-estimulação ou auto-mutiladores, como solução de recurso à passividade e apatia (Santos & Morato, 2002).

Segundo Fonseca (1995) os principais comportamentos manifestados pelas pessoas com deficiência mental consistem nas dificuldades em termos de atenção, concentração e memorização, fraca resistência à frustração, baixo nível de motivação, atrasos no desenvolvimento da linguagem, inadequação do seu reportório social, dificuldades no processo de ensino-aprendizagem (Santos & Morato, 2002).

Desta forma, normalmente as crianças com deficiência mental manifestam dificuldades na memória a curto prazo, daí que seja necessário repetir sistematicamente tudo o que é ensinado.

Segundo, Nielsen (1999, p.35) “Apresentam dificuldade em proceder a generalizações, em aplicar o que aprenderam nas situações de vida diária.”

Geralmente revelam comportamentos sociais típicos de crianças mais jovens. As competências de linguagem e de fala podem ser inferiores às das restantes crianças daí que tenham dificuldade em produzir enunciados complexos e seguir instruções complexas.

O desenvolvimento das competências académicas, sociais e vocacionais difere de indivíduo para indivíduo de acordo com o facto de a deficiência ser ligeira, moderada, severa ou profunda.

Distintos autores, como Crnic (1988), defendem que os indivíduos com deficiência mental não são um grupo homogéneo, pois apresentam grande variabilidade na manifestação das suas características.

Brown (1989) citado em Vieira & Pereira (1996) considera que são seis as grandes dificuldades dos alunos com deficiência mental:

- Aprendem um menor número de competências;
- Precisam de uma maior quantidade de tentativas e de mais tempo para realizar uma aprendizagem;
- Esquecem mais depressa e têm maiores dificuldades no processo de recuperação;
- Têm maiores dificuldades em generalizar e transferir conhecimentos;
- Têm maiores dificuldades em actividades complexas;
- Têm maiores dificuldades de síntese.

Havendo a possibilidade de limitações nos comportamentos dos indivíduos com deficiência mental, devem ser concedidos apoios na perspectiva de melhorar a sua qualidade de vida depois de uma intervenção pertinente e adequada. O funcionamento adaptativo aparece como a forma mais segura que possibilita ao indivíduo a aquisição

das competências exigidas pelo contexto ecológico em que está inserido (Santos & Morato, 2002).

Para Morato (1996) citado por Santos & Morato (2002) a selecção das dimensões é feita em função das capacidades de adaptação a par das limitações nas actividades de vida diária que o indivíduo manifesta (capacidades – envolvimento – funcionalidade).

Os vários níveis da deficiência mental não devem ser baseados “nas dificuldades propriamente ditas dos indivíduos com a deficiência em questão, mas antes no tipo de apoio que tais necessidades requerem” (Santos & Morato, 2002).

Para Morato et al (1996) este novo sistema de classificação introduz a existência de áreas fortes e menos fortes, um trabalho transdisciplinar, reforça a necessidade de aquisição de competências em detrimento da estigmatização (Santos & Morato, 2002).

Relativamente ao processo de identificação da deficiência mental sobressaem as seguintes etapas:

✓ **Diagnóstico da deficiência mental** (determina a elegibilidade para os apoios)

É diagnosticada a deficiência mental, se o funcionamento intelectual do indivíduo é aproximadamente de 70/75 ou menor, se existem défices significativos em duas ou mais áreas de skills adaptativos e se se manifestar até aos 18 anos de idade.

✓ **Classificação e descrição**

Identifica as áreas fortes e fracas e a necessidade de apoios com referência às considerações psicológicas/ emocionais são descritas as áreas fortes e fracas. Descreve o estado geral de saúde individual, indica as condições de etiologia, descreve a colocação do indivíduo no envolvimento e o meio ambiente óptimo que melhor facilita ao seu crescimento e desenvolvimento contínuo.

✓ **Perfil e intensidade dos apoios necessários**

Uma equipa transdisciplinar identifica o tipo e a intensidade dos apoios necessários:

- funcionamento intelectual e habilidades adaptativas;
- considerações psicológicas e emocionais;

- considerações físicas, de saúde e etiológicas;
- considerações envolvimentoais.

Capítulo 5

5.1- Implicações Educativas da Deficiência Mental

De acordo com Alonso & Bermejo (2001) existem algumas discordâncias da recente definição de deficiência mental nas práticas educativas das quais se salientam:

- Avaliar fundamentalmente o desempenho actual do aluno e não o seu potencial;
- Produzir um perfil individualizado dos apoios necessários, indicando a intensidade dos mesmos em cada uma das dimensões, compensando as áreas onde existe carências;
- Avaliação baseada na observação directa, no juízo clínico, na interacção com o aluno e em entrevistas com terceiros;
- Desenvolver planos para determinar como devem ser facultados os serviços educativos;
- Planificar programas que incluam o aluno no nível mais elevado possível, nas actividades educativas, sociais e recreativas, com os pares sem incapacidade e facultar os apoios educativos que favoreçam a sua integração.
- Um dos principais apoios, a nível escolar, consiste nas adaptações do ensino e do currículo.

O pré-escolar e o primeiro ciclo é as etapas em que se deve dar mais ênfase à inclusão absoluta nas classes regulares, fazendo as adaptações curriculares sempre que sejam necessárias.

5. 2-Os Currículos na Deficiência Mental

O currículo como documento de referência não deve ser seguido linearmente por nenhum aluno em particular, deve antes ter em conta os princípios da individualização e da funcionalidade, sendo aberto a todas as influências como aluno, família, professores, evolução da tecnologia e dos hábitos sociais, entre outros.

Diversos autores, como Valletutti e Dummet (1992) defendem os modelos funcionais baseados numa concepção prático-funcional do currículo, essencial no treino vocacional e na sua vida adulta (Santos & Morato, 2002).

O educador deve ser aberto e flexível de forma a permitir “ao aluno o máximo desenvolvimento pessoal nas suas vertentes individual e social, respeitando o direito à diferença, incidir nos aspectos físicos, afectivos e intelectuais, de forma global, em cada momento evolutivo e em função dos diferentes contextos vivenciais” (Vieira & Pereira, 1996, p. 55).

Inicialmente a intervenção educativa junto de crianças e jovens com deficiência mental baseava-se na adopção da perspectiva desenvolvimentista e na divisão dos conteúdos pelas áreas de desenvolvimento (Costa, 1996).

A perspectiva desenvolvimentista assenta em três princípios básicos:

- o desenvolvimento normal é a ordem da elaboração do conteúdo curricular dos alunos com deficiência mental acentuada;
- ao longo do desenvolvimento da criança muitas aquisições são pré-requisitos de outras que se seguem, daí que não deve ser alterada a sua sequência;
- a evolução dos comportamentos de crianças com deficiência intelectual acentuada deve acompanhar a evolução das que não têm deficiência.

Contudo, a aplicação destes princípios levou “a que os programas das crianças e jovens com deficiência intelectual acentuada se tornassem esvaziada de conteúdo, desarticulada da idade cronológica e incapaz de proporcionar a esta população um funcionamento autónomo e socializado” (Costa, 1996, p. 29).

Para Fino (1993) in Santos e Morato (2002) os currículos funcionais contribuem para a dignificação humana dos indivíduos com deficiência mental, a sua autonomia no meio onde estão inseridos com o recurso a estratégias adequadas a cada caso e às competências que se pretende fomentar.

“A implementação do currículo alternativo (Afonso & Rodrigues, 1996) apresenta como objectivo último a inclusão do aluno num envolvimento o menos restritivo possível através de um conjunto de estratégias no processo de ensino-aprendizagem que apelam para a diferenciação curricular estruturada sob as necessidades práticas e de funcionalidade que colmate as necessidades adaptativas dos indivíduos, a fim de permitir a todos a adopção de condutas e atitudes socialmente aceites” (Santos e Morato, 2002, p. 156).

É de extrema importância planificar as várias aprendizagens de forma a integrar o indivíduo com deficiência mental na sociedade.

Costa (1996) define como estratégias de desenvolvimento de conteúdos curriculares funcionais para alunos com deficiência intelectual acentuada:

Delinear as áreas curriculares, que segundo Brown (1979) são as seguintes:

- Casa;
- Comunidade;
- Escola;
- Vida de Recreação e Lazer;
- Trabalho.

Delinear os ambientes em que a sua vida se desenrola e se espera vir a desenrolar no futuro (ex: onde se situa a sua casa);

Delinear e inventariar os sub-ambientes em que o aluno funciona ou pode vir a funcionar (ex: área – casa, Ambiente – mesa da cozinha);

Em cada sub-ambiente seleccionar as actividades que o aluno pode realizar ou preparar para realizar no futuro (ex: a selecção da actividade a ensinar);

Delinear as competências que é necessário dominar para se empreender a aprendizagem de cada actividade (analisar as competências que são necessárias para realizar cada actividade);

Elaborar e implementar as intervenções pedagógicas necessárias à aprendizagem das competências delineadas.

Vieira & Pereira (1996) elegem como áreas de organização de um currículo a estimulação sensorial, independência pessoal, motricidade, comunicação, cognição, comportamento social, ocupação e tempos livres, como forma de abranger todos os aspectos fundamentais da vida de uma criança ou jovem com deficiência mental profunda.

As áreas encontram-se subdivididas nas seguintes subáreas:

- Independência Pessoal: alimentação, higiene, vestuário, mobilidade, saúde e segurança e actividades da vida diária;
- Motricidade: motricidade global e motricidade fina;
- Comunicação: comunicação expressiva e comunicação receptiva;
- Comportamento social: relações interpessoais e sexualidade.

Devido à tendência para a integração socioprofissional, Verdugo (1996) apresenta as vantagens do programa de competências de orientação para o trabalho que

“treina para as competências pré-profissionais e profissionais específicas e generalizáveis a outras que preparam profissionalmente o estudante para posteriormente aprender um trabalho concreto, reduzindo a necessidade de supervisão e dotando-o do maior número possível de destrezas: ensina-se tarefas simples que preparam para actividades laborais rotineiras em equipa; conhecimento, discriminação e manejo de materiais e ferramentas próprios de actividades laborais distintas; manejo de ferramentas na realização de tarefas, simples ou complexas; desenvolvimento de ciclos de trabalho em madeira, marcenaria e outras actividades” (Alonso & Bermejo, 2001, p. 60).

Em alguns dos casos, as competências alcançadas não será o suficiente para a sua integração profissional e a saída mais provável será um Centro de Actividades Ocupacionais. A função principal do treino de actividades ocupacionais é a criação de hábitos de trabalho, desempenhando tarefas simples e um número reduzido de actos sequenciais (Vieira & Pereira, 1996).

Costa (1996) refere que a aprendizagem de tarefas de cariz laboral, em que o aluno recebe apoio fora da classe regular, deve iniciar-se precocemente e desenrolar-se ao longo da escolaridade até que nas idades terminais desenvolve-se nos centros de actividade formativa. Tarefas que se realizam na escola, como a cozinha, o economato, o bar, a reprografia ou fora da escola onde seja possível organizarem estágios.

A área “trabalho” é uma vertente fundamental dos Currículos Funcionais já que contribui para a preparação dos alunos dos anos terminais para a vida activa, para a melhoria das condições devida das pessoas com deficiência e promove a sua inserção social e profissional (Costa, 1996).

Sempre que se coloca um aluno a desempenhar tarefas como lavar um carro, ou limpar as folhas de um jardim, não se trata de “trabalho infantil”, mas a aplicação do

“princípio já defendido há mais de 40 anos por Freinet, de integrar, na educação infantil e elementar, a pedagogia e a funcionalidade de modo a que a longo termo se vão cimentando as competências que um dia serão indispensáveis para desempenhar uma profissão com continuidade” (Costa, 1996, p. 68).

Os currículos funcionais contemplam estágios em locais da comunidade (empresas, autarquias e serviços públicos, centro de emprego) em que podem aprender:

“a realizar as tarefas que lhe são destinadas, estabelecer relações sociais adequadas com as diversas pessoas com quem contactam, a apresentar-se de forma conveniente, a ser ordenado e ser capaz de organizar o seu tempo de trabalho,

saber deslocar-se, utilizando transportes públicos se necessário, ser capaz de gerir de forma adequada a gratificação que recebe” (Costa, 1996, p. 70).

Para Costa et al. (1998) a transição deve ser organizada em duas fases: 1º as actividades de educação laboral devem centrar-se nos recursos existentes na escola e só posteriormente os alunos deverão fazer experiências laborais na comunidade.

O professor terá como função encontrar sítios de estágio e prestar apoio na integração do aluno nos estágios laborais, realizar o “inventário ecológico de competências” a cada estágio e garantir que o aluno aprenda as competências inventariadas, verificar quais são as adaptações ou os equipamentos especiais que são necessários e procurar os meios para os conseguir (Costa, 1996).

Nos alunos que estão em fase de transição para a vida adulta, a componente laboral deve assumir um lugar privilegiado no contexto educativo, mas não se devem descuidar as actividades relacionadas com as restantes áreas do Currículo Funcional, os conhecimentos de ordem académica e incluir actividades comuns aos colegas (Costa, 1996).

5.3 - Estratégias a Adoptar

“O professor deve definir objectivos realistas para estes alunos, dado que é fundamental que se sintam bem sucedidos nos seus esforços académicos” (Nielsen, 1999, p. 50).

Embora seja necessária a individualização do ensino subjacente ao programa educativo individual, o grupo é seguramente a base para uma eficaz relação pedagógica, favorável à estimulação natural e é a base do equilíbrio emocional. Desta forma, o trabalho de grupo, a utilização de aprendizagens cooperativas, auxilia a aprendizagem por imitação de comportamentos motores, o alargamento do vocabulário e de comportamentos sociais.

A abertura da classe à participação de diversos intervenientes (professor de apoio, auxiliares) permite o apoio individualizado e a resposta adequada às necessidades do aluno e os professores devem solicitar um menor número de trabalhos escritos a estes alunos.

Ao ensinar nos devidos contextos está implícito o conceito de funcionalidade. “A escola deixa de ser o local exclusivo e privilegiado do ensino para passar a ser apenas um dos seus lugares, dando-se igual importância à casa, à vida pública, aos

lugares e serviços existentes na comunidade” (Vieira & Pereira, 1996, p. 133). Se por alguma razão, não for possível assegurar o ensino em contexto real pode-se recorrer à simulação, mas em caso algum se deve tomar a simulação como substituta do ensino em contexto natural, visto que não garante a generalização.

A organização de rotinas de ensino é outra das estratégias utilizadas e integra uma sequência de diferentes tarefas que produzem um determinado efeito.

Os alunos com deficiência mental devem sobretudo “aprender a realizar tarefas que os ajudem a desenvolver competências de trabalho a que possam recorrer nas situações do quotidiano” (Nielsen, 1999, p. 51).

O reforço positivo propicia os alunos a aprenderem mais facilmente e a executarem as tarefas que lhes traga como consequência algo de agradável.

O encadeamento utiliza-se com tarefas que apresentam uma sequência temporal e consiste na sequencialização das fases de uma tarefa e o seu ensino de forma encadeada.

A moldagem permite moldar ou conduzir um comportamento até ao objectivo pretendido.

Estas constituem algumas dos métodos e técnicas facilitadoras, capazes de dar resposta às necessidades dos alunos. No entanto, a diversidade de estratégias de ensino e comunicação é a base do sucesso da inclusão destes alunos.

Capítulo 6

6.1-Vida pós-escolar de Alunos com Deficiência Mental: Situação Económica e o Mercado de Trabalho

Actualmente, na sociedade existe uma propensão para um prolongamento da dependência económica dos filhos em relação aos pais, correspondente a causas laborais, técnicas e aos distintos estilos de vida com que se confrontam os jovens, designadamente os portadores de deficiência mental que se confrontam com obstáculos difíceis de transpor (Martins, 2001).

Para Castro (1993), Conceição (1993), Guedes (1995) & Martins (2001) a evolução tecnológica verificada na nossa sociedade exige uma maior qualificação dos jovens e, por outro lado, a escassez laboral resultante da própria evolução tecnológica nos processos de produção tem como consequência uma redução dos postos de trabalho disponíveis, sobretudo para as pessoas portadoras de deficiência mental.

Geralmente o modelo que propicia a entrada na vida activa baseia-se no desenvolvimento de um processo que inclui várias componentes ao nível da informação profissional, da avaliação/orientação, a frequência de um curso, profissionalizante ou não, e por fim a obtenção de um emprego e o desenvolvimento de uma carreira profissional (Fernandes, 1997).

Para Fernandes (1993), Fazenda (1997), Fernandes (1997) & Pereira (2002) tal processo torna-se no elemento primordial para o reconhecimento social, pois cria as condições socioeconómicas e psicológicas essenciais para a participação na sociedade. Contudo, se para a maioria da população a concretização deste processo depende das condicionantes e exigências das actuais economias modernas e dos mercados de trabalho, as pessoas com deficiência enfrentam outros obstáculos baseados em preconceitos sociais que interferem ao nível da sua entrada para a vida activa e da integração socioprofissional.

Para Fernandes (1993) o acesso ao mercado normal de trabalho das pessoas com deficiência depende sobretudo destes dois factores:

- a forma como a sociedade em geral, e os parceiros sociais e as comunidades locais em particular, encaram esta problemática;
- e os processos e mecanismos criados para eliminar as barreiras psicológicas que tornar mais permissível todo o tecido socioeconómico.

Blétière (1997) & Montano (1997) consideram que o trabalho tem um importante papel no comportamento humano e na própria organização social, contribuindo profundamente para o bem-estar da pessoa, é um meio facilitador de reconstrução da auto-confiança, promove a melhoria da qualidade de vida da pessoa com deficiência mental, além disso tem um valor terapêutico, permitindo o desenvolvimento das capacidades do indivíduo, a realização pessoal e a criação de uma relação afectivo-profissional que reforça o sucesso e lhe corrige o insucesso.

Apesar de nos últimos anos se terem registado alterações significativas há um conjunto de conotações negativas, perpetuadas pelo tempo, que estão associadas às pessoas com deficiência e que têm implicações ao nível da sua participação em sociedade.

“É que associada à deficiência encontra-se geralmente o socialmente inútil, caracterizado por um cem número de adjectivos como a incompetência, rejeição, incapacidade, caridade, vergonha, inferioridade, que tornam claramente inacessível a vivência em sociedade, impondo-lhes um modo de

vida muito próprio à margem da sociedade” (Fernandes, 1997, p. 5).

A integração do indivíduo com deficiência mental vai depender se durante o seu desenvolvimento ocorreu ou não interacções repetidas e variadas entre ele e o seu meio ambiente (Martins, 2001).

A construção de um projecto de vida pessoal deve conciliar a realidade pessoal, educativa e vocacional. Os adolescentes com deficiência mental tendem a continuar dependentes de outrem, porque muitas vezes os próprios pais se sentem inseguros quanto à forma de preparar a sua transição para a vida activa (Martins, 2001)

A transição da escola para a vida activa é um dos aspectos que mais destaque tem vindo a adquirir nos últimos anos, onde à escola cabe um papel extremamente importante na preparação para essa transição (Martins, 2001).

Para Martins (2001) a Transição para a Vida Activa deve ser encarada em três dimensões:

- Social – que inclui aceitação e relação social, familiar e escolar;
- Psicopedagógica – desenvolvimento, itinerários pedagógicos e capacidade para enfrentar as transições;
- Social e psicopedagógica (em simultâneo) – nas tomadas de decisão profissionais e na formação, aceitação e integração profissional.

Os estudos sobre o desenvolvimento profissional das pessoas com deficiência mental, só recentemente são alvo de atenção. A aceitação de que o desenvolvimento profissional das pessoas com deficiência é diferente das pessoas ditas normais fomentou o seu desenvolvimento numa perspectiva de reabilitação (Claudino, 1998).

6.2- Vida Pós Escolar

Segundo Martins (2001) há tendência para confundir os termos “Transição para a Vida Activa” e “Inserção Profissional”. Para este autor “Transição para a Vida Activa” é um conceito mais vasto, relacionado com todo o ciclo de vida, com carácter psicopedagógico, preventivo, onde se inclui a inserção. A “Inserção Profissional” é um conceito mais limitado, com carácter terapêutico-preventivo, implica uma intervenção mais precisa, que faz parte da transição.

Segundo a Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação em NEE (2002) a transição para o emprego emerge como parte de um extenso processo que

abrange todas as fases da vida de uma pessoa e que necessita de ser orientada de forma mais apropriada.

De acordo com Bisquera & Figueras (1992) in Martins (2001) há duas perspectivas para o conceito de Transição para a Vida Activa:

Perspectiva sociológica – processo de posicionamento social com alteração de estatuto e de papéis (aluno-trabalhador, dependente da família-independente), ou seja a sua incorporação na sociedade;

Perspectiva psicológica – há alterações nas relações, nas rotinas e no auto-conceito.

Manet (1996) in Martins (2001) considera ainda que há duas interpretações distintas do conceito da transição:

Transição como passagem da escola à vida adulta – período entre a saída do sistema escolar e a obtenção de emprego;

Transição como passagem da adolescência à vida adulta – período mais amplo que inclui todo o processo social (autonomia social e familiar).

Casal et al. (1990) in Martins (2001) propõe que se deve considerar na Transição para a Vida Activa do indivíduo com Deficiência Mental os mesmos aspectos chave de qualquer adolescente. Contudo, os indivíduos com Deficiência Mental, na adolescência, são constrangido a transporem do mundo escolar da infância e entrarem através da imaginação, no mundo dos adultos (Boutinet, 1996 in Martins, 2001), de forma a tentarem ser capazes de fazer projectos.

Diante do referido autor as perspectivas de qualquer projecto adolescente envolvem três níveis:

O projecto de orientação escolar (a curto prazo) – relaciona-se com o tipo de estudos desejados pelo adolescente, através de escolhas e de opções de vias de ensino ou tipos de formação. Está fortemente ligado com a sua história académica ou ligado às aspirações, motivações ou falta delas;

O projecto de orientação profissional (a médio prazo) é o projecto de inserção socioprofissional – para além das escolhas pessoais, há factores ligados ao sexo e ao sucesso académico que influenciam a sua definição.

O projecto de vida (a longo prazo) – está relacionado com o estilo de vida que o jovem espera vir a ter daí a alguns anos: ao nível sentimental e familiar.

A orientação profissional requer a intervenção de diversos técnicos, pois há necessidade de articular as capacidades pessoais, com as exigências de cada profissão, a

situação do mercado de trabalho e a legislação (Garcia, 1994). Neste processo o objectivo principal é procurar a melhor adequação possível do indivíduo com deficiência mental ao seu posto de trabalho.

A orientação profissional parte do conhecimento do indivíduo, para eleger aquela ou aquelas que melhor se adequam às suas características, ou seja, o objectivo fundamental da orientação é “eleger o melhor trabalho para cada homem” (Garcia, 1994, p. 323).

Para a Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação em NEE (2002) e Morgado (2003) alguns dos obstáculos ao processo de transição para a vida activa são os seguintes:

- a formação dos profissionais envolvidos no processo de transição;
- a participação plena como cidadão não é bem considerada por todos os actores sociais;
- o baixo acesso à educação e elevada percentagem de abandono escolar;
- a fraca percentagem de emprego/formação;
- as baixas qualificações profissionais;
- a dificuldade para mudar de trabalho ou de se adaptar a determinadas condições no emprego;
- possuem capacidades profissionais e pessoais que não são, por vezes, potencializadas;
- os programas de transição nem sempre são adequados aos interesses e necessidades pessoais;
- a pessoa não recebe a qualificação/certificação apropriada e requeridas para o emprego;
- profissionais, pais, empregadores e comunidade subestimam o potencial da pessoa “diferente”.

No indivíduo com deficiência mental, o projecto de Transição para a Vida Activa deve articular os interesses e desejos da família, amigos e técnicos com os do próprio indivíduo. Mas, os indivíduos em situação de deficiência mental, normalmente, têm os seus projectos dependentes das orientações e decisões dos outros (família, técnicos, professores), este projecto pode até ser mais o resultado de uma concepção social do que individual (Martins, 2001 & Garcia, 1994).

Parece existir alguma “dificuldade dos pais em reconhecer o estatuto de adultos nos filhos, como é o caso dos pais das pessoas com deficiência mental, reduz as

expectativas destes relativamente ao futuro e influencia o seu desenvolvimento social” (Martins, 2001, p. 114).

Existe também uma relação recíproca entre a percepção que o sujeito tem de si e a percepção que os outros também fazem de si, ou seja, para (Beltrán, 1984 in Martins, 2001) quando as expectativas são negativas pode haver comprometimento do rendimento escolar ou profissional, a auto-estima e os mecanismos motivacionais do indivíduo.

Para a Agência Europeia (2002) a transição para o emprego é um processo complexo e deve-se prestar atenção aos seguintes aspectos:

- a existência e a implementação de medidas políticas e práticas;
- a participação dos alunos e o respeito pelas suas escolhas pessoais;
- o desenvolvimento de um programa educativo individual adequado;
- o envolvimento e a cooperação entre todos os elementos envolvidos: família, profissionais e serviços;
- a necessidade de uma forte ligação entre os serviços da educação e do emprego.

Para os profissionais da reabilitação assume grande importância a relação entre as atitudes e expectativas das entidades patronais e os processos de tomada de decisões na aceitação da pessoa com deficiência mental na sua empresa, normalmente discriminatórias (Millington et al., 1994 in Martins, 2001).

Ao considerar o indivíduo em situação de deficiência mental como o trabalhador activo temos de o inserir no seio de uma organização. Esta dispõe de recursos humanos, comprometidos em actividades e objectivos comuns, e recursos não humanos (físicos, materiais, financeiros, tecnológicos...). As pessoas com deficiência mental, normalmente, desempenham nestas organizações tarefas rotineiras e repetitivas, não desejadas pelas pessoas sem deficiências, e consequentemente têm salários mais baixos (Martins, 2001 & Garcia, 1994).

Linneman & Rylance (1997) in Martins (2001) referem que as empresas receiam a admissão de um trabalhador com deficiência mental, porque pode conduzir a prejuízos de tempo, de dinheiro e de pessoal para promover a sua integração social. As entidades patronais receiam ainda a falta de capacidade de segurança do trabalhador dentro da empresa, bem como o receio de custos acrescidos com a contratação de um indivíduo portador de deficiência mental. A opção pela contratação de um trabalhador com deficiência mental resulta do pressuposto que as pessoas em situação de Deficiência

Mental merecem uma oportunidade de trabalhar e normalmente há mais disponibilidade para contratar alguém que já conhecem.

Millington et al. (1994) in Martins (2001) referem que a selecção e avaliação da qualidade do desempenho do trabalhador em situação de deficiência segue os mesmos parâmetros dos trabalhadores sem deficiência: desempenho no trabalho e variáveis interpessoais.

O excesso de supervisão que as pessoas com deficiência mental, por vezes necessitam, a incapacidade de manter um nível de qualidade de desempenho aceitável e de desempenhar tarefas diferentes é dos principais motivos da não-aceitação de trabalhadores com deficiência mental.

Para Millington in Martins (2001) os principais factores de rejeição são:

- aumento de responsabilidade pessoal decorrente do conceito de deficiência mental;
- desconforto dos companheiros de trabalho resultante da presença de uma pessoa com deficiência mental na empresa;
- receio de comportamento social inadequado, resultante de expectativas estereotipadas das entidades patronais relativas à deficiência mental.

Segundo May & Hughes (1987) in Martins (2001) o emprego das pessoas com Deficiência Mental caracterizava-se pela falta de afectos, baixo salário, perspectivas limitadas, isolamento dos restantes trabalhadores, sentimento de insegurança e infelicidade o que torna o trabalho algo penoso.

Shafer et al. in Martins (2001) salienta quatro factores positivos no desempenho da pessoa portadora de Deficiência Mental:

- assiduidade, pontualidade, respeito no cumprimento do período de intervalo e segurança.

Shafer e Millington et al. in Martins (2001) salientam a importância da existência de um serviço de acompanhamento em Posto de Trabalho adequado aos trabalhadores com Deficiência Mental de grau moderado e severo para que possam obter melhores desempenhos que lhes permita permanecer no emprego. Os incentivos financeiros influenciam também significativamente as entidades patronais.

A competência profissional, a produtividade, a integração social e a segurança são também factores que permitem a permanência no emprego dos trabalhadores com deficiência mental.

Garcia (1994) & Martins (2001) consideram que as pessoas com deficiência mental não estão realmente integradas dentro dos locais de trabalho, quer do ponto de vista social, quer na relação de amizade. O autor fundamenta a sua posição em Parent (1992) que refere que as interacções com os colegas se resumem às tarefas e ao trabalho a desempenhar, não se realizando aquando dos momentos de descanso.

Por outro lado, “a satisfação no trabalho das pessoas com deficiência mental aumenta na medida em que o emprego é mais aberto” (Benavente, 1991, cit. in Martins, 2001, p. 126). Esta satisfação é condicionada por diversos factores que se inter-relacionam: salário, segurança, condições de trabalho, organização do trabalho e empresa, horários... (Garcia, 1994 & Martins, 2001).

Capítulo 7

7.1 - Formação Profissional

A Organização Internacional do Trabalho (OIT) define formação profissional como um conjunto de actividades que visam essencialmente a aquisição de capacidades práticas e os conhecimentos necessários para um emprego, que determina a profissão ou grupo de profissões de determinado ramo de actividade económica (OIT, sd in Garcia, 1997).

Para Martins (2001) o conceito de Formação Profissional de pessoas com deficiência Mental é um conceito confuso, porque para uns é habilitação ou capacidade profissional e para outros é reabilitação ou recuperação profissional, termos que embora complementares têm significado diferente.

Cabada (1984) considerou que “Formação Profissional tem um propósito psicoeducativo baseado nas capacidades pessoais e nas possibilidades reais para a aquisição de aprendizagens profissionais, que permita a autonomia e desenvolvimento pessoal necessários para a integração sócio-laboral, o que lhe confere grande abrangência na intervenção” (Martins, 2001, p. 152).

Para Costa et al. (1994) a formação Profissional deve ter carácter individual porque:

- permite perspectivar a formação profissional em função das capacidades e das características individuais;
- permite ajustar os ritmos de ensino-aprendizagem à situação concreta de cada formando;

- possibilita a articulação e o ajustamento entre as expectativas do formando e da família, dos técnicos e ainda das entidades empregadoras.

Para Fernandes (1997) assume grande importância a formação em Posto de Trabalho como a medida mais adequada para a efectiva integração profissional das pessoas com deficiência, pois contribui para o reconhecimento dos empresários das competências das pessoas com deficiência mental e proporciona todas as condições para o acesso ao emprego, nomeadamente:

- permite uma formação dentro do próprio mercado de trabalho, com uma previsível melhoria da aprendizagem dos conhecimentos profissionais;
- garante uma melhor assimilação e vivências com as responsabilidades e os próprios hábitos de trabalho;
- facilita o acompanhamento e consequente adaptação às transformações que podem ocorrer num posto de trabalho;
- assegura a sensibilização para a integração profissional de pessoas com deficiência;
- aumenta as probabilidades da integração profissional pós-formação profissional.

Apesar de nas estruturas de formação profissional um dos postulados da integração ser exactamente o refúgio às estruturas regulares, com as convenientes adequações necessárias, torna-se, por vezes necessário recorrer a estruturas especializadas de reabilitação profissional, que não podem reproduzir as condições existentes nos locais de trabalho (Sousa, 1994).

O modelo de formação profissional deve ser articulado com as características do mercado de emprego que vão condicionar a programação e os respectivos conteúdos curriculares (Conceição, 1993).

A Formação Profissional de pessoas com Deficiência Mental realiza-se em Centros de Formação, baseando-se em modelos que procuram ir ao encontro das necessidades individuais da pessoa com Deficiência e, proporcionar-lhe situações de Formação Profissional e de produção, normalmente na área do comércio e indústria local, partindo de tarefas mais simples para as mais complexas em busca de um melhor desempenho dos formandos (Claudino, 1998).

Depois da aquisição das competências profissionais para a execução de uma actividade económica, é possível intervir nas componentes mais directamente

relacionadas com o emprego de pessoas com deficiência, ao nível da promoção, colocação e acompanhamento:

- Levantamento do tecido socioeconómico do meio;
- Levantamento da legislação laboral;
- Identificação dos apoios técnicos e financeiros para a integração;
- Análise e estudo ergonómico dos postos de trabalho.

Rodrigues & Cação (1993) referem como principais dificuldades na Formação Profissional de pessoas com Deficiência Mental:

- Grande heterogeneidade de formação desenvolvida pelas diferentes Entidades Formadoras;
- Falta de aferição de conceitos e de metodologias entre os técnicos na caracterização da população alvo;
- Diversidade de tipologias e níveis de deficiência da população abrangida.

Os mesmos autores referem que entre pessoas com deficiência mental a Formação Profissional e o Emprego não devem ser equacionadas separadamente, mas como duas fases de um mesmo processo.

Para Costa et al. (1994) o processo de Formação Profissional/Emprego contemplando o desempenho profissional da pessoa com Deficiência Mental deve ter sempre presente o respeito do indivíduo como cidadão com direito à diferença, sugerindo um modelo cujo percurso formativo inclua uma formação inicial de base (orientada para aspectos comportamentais e conduta profissional e a formação em Posto de Trabalho, com vista à aquisição de competências adequadas ao desempenho de um conjunto de tarefas específicas. D' Orey (1993) in Martins (2001) acrescenta ainda que tal deve ser entendido como enriquecimento mútuo para a prática da autonomia pessoal e da igualdade de oportunidades.

Os programas comunitários como o Horizon e o Integrar têm contribuído para responder a algumas das carências no âmbito da inclusão socioprofissional de pessoas com deficiência, a aquisição de novos modelos de intervenção e a implementação de relações de intervenção e a implementação de relações de cooperação a nível nacional e comunitário (Fragoeiro, 1993)

Assim, o subprograma INTEGRAR, enquadrado no II Quadro Comunitário de Apoio (QCA) a Portugal promoveu a integração socioeconómica das pessoas com deficiência em que a formação profissional deve ser individualizada e assente em planos individuais de formação, estruturada nas seguintes fases:

- Avaliação/Orientação profissional;
- Qualificação profissional;
- Especialização e/ou experiência profissional em situação real de trabalho.

Normalmente, concluída as 2ª e 3ª fases a pessoa com deficiência mental poderá obter os níveis 1 e 2 (níveis de formação da União Europeia).

Este programa visa proporcionar maiores capacidades para competir e permanecer no mercado de trabalho e na definição de programas de combate aos preconceitos que dificultam a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade, contribuindo para o alargamento de oportunidades e para o aprofundamento do trabalho em parcerias.

Para Fazenda (1997) & Salgado (1997) a vertente formação profissional deve ser complementada pela vertente psico-social contribuindo para a criação de melhores condições de inserção social e profissional do indivíduo portador de deficiência, ou seja, deve-se articular o saber-fazer, com o saber-ser e saber estar.

Além da aquisição de capacidades de execução técnica a aquisição de outras competências sociais são primordiais no processo de formação do indivíduo de:

- gestão e organização do tempo e do espaço;
- cumprir as regras e receber orientações;
- comunicação interpessoal;
- resolução de problemas.

7.2 - O Papel das Parcerias na Transição Para a Vida Activa

É imprescindível desenvolver parcerias entre os potenciais promotores de emprego para pessoas com deficiência, nos quais se incluem Associações empresariais, Autarquias locais, Centros de Emprego e de Formação Profissional e todas as entidades directamente relacionadas com a problemática da deficiência - Misericórdia, Centro Regional de Segurança Social, Centros de Reabilitação Profissional, Governo Civil, Associações Industriais, sempre que possível, o apoio do Secretariado Nacional de Reabilitação, empresas e a comunidade.

A nível local é essencial envolver todos estes organismos e instituições capazes de desbloquear e facilitar a integração profissional junto dos empregadores (Guedes, 1995).

A formação tende a melhorar as competências do formando visando o emprego. As empresas deverão ser o lugar privilegiado para a consolidação dessas competências, ao mesmo tempo que se vão desenvolvendo ritmos, aquisições e comportamentos.

Nesta óptica a formação profissional em posto de trabalho baseia-se no desenvolvimento de um programa individualizado de formação profissional no seio de uma empresa ou serviço.

A angariação de parceiros e de postos de trabalho para este tipo de formação é muito difícil. Todavia, cada vez surge com mais relevo a importância de organizar a formação profissional num modelo de formação em posto de trabalho, visto que é a forma que melhor contribui para o acesso ao trabalho das pessoas com deficiência mental, porque:

- a formação é facultada dentro do próprio mercado de trabalho, num posto de trabalho previamente identificado, em tempo real, com melhor rendimento na aprendizagem dos conhecimentos que tem de adquirir;

- propícia o acompanhamento em adaptação às transformações que por ventura ocorram, garante a vivência e a melhor assimilação das responsabilidades e hábitos inerentes a esse posto de trabalho;

- permite sensibilizar a entidade patronal para a problemática das pessoas com deficiência, mostrar as suas potencialidades profissionais, o que facilita a integração profissional após a formação profissional (Martins, 2001).

A formação em posto de trabalho possibilita ao empresário descobrir novas capacidades no formando e as potencialidades “permitindo que, cada experiência bem sucedida, abram as portas a outras e se ganhe adeptos da integração” (Martins, 2001, p. 162).

Desta forma, é provável o estabelecimento de uma empatia entre o trabalhador/formando portador de deficiência mental e o empresário, os restantes trabalhadores da empresa, os diferentes agentes sociais e as famílias com vista a desenvolver “o sentimento de cooperação dos diferentes parceiros na procura de soluções de emprego, apoio social e na promoção de valores individuais” (Martins, 2001, p.162).

Fomentando o estabelecimento de parcerias locais entre empresas, entidades de reabilitação e Centros de Emprego, têm surgido situações que permitem criar condições para que as respostas de emprego sejam as mais integradas possíveis (MSE, 1988 in Martins, 2001).

A transição suave do mundo da formação profissional para a vida activa está dependente “das estruturas organizacionais envolvidas, da sua pluralidade, da rede de articulações e parcerias de cooperação que entre elas se estabelece” (Morgado, 2003, p. 38).

7.3 - O Emprego

Relativamente à legislação portuguesa, o regime de emprego protegido remonta a 1983 e 1985 e os incentivos ao emprego e contratação de pessoas com deficiência, em mercado aberto, data de 1989, o que deixa antever uma desactualização desta legislação.

Para Fernandes (1997) a pessoa com deficiência possui limitações de ordem funcional, motora, mental, orgânica, comunicativa e de aprendizagem, mas que não as impede de serem pessoas activas de uma sociedade e desempenharem um papel socialmente útil, quando são sujeitas a um adequado processo de reabilitação que lhes permita ultrapassar as limitações impostas pela deficiência.

Apesar do esforço que actualmente se verifica para assegurar e garantir a participação activa das pessoas com deficiência em todos os domínios da nossa sociedade, a maior dificuldade encontra-se naqueles em que o factor económico e competitividade regem o seu funcionamento. Mas há que segundo Castro (1993) & Conceição (1993) compatibilizar a vertente económica com a social, de forma a satisfazer as necessidades básicas das suas populações, nomeadamente as da população com deficiência.

A percepção social das pessoas com deficiência ainda existente, baseada na incapacidade e improdutividade, é um grande obstáculo ao acesso e desenvolvimento de uma actividade profissional. Contudo,

“verifica-se a existência de uma contínua e crescente permeabilidade dos empregadores para a integração das pessoas com deficiência e o consequente reconhecimento das suas capacidades profissionais. São já exemplo disso, hoje em dia, um considerável número de pessoas que se encontra a desenvolver uma actividade profissional com grande sucesso” (Fernandes, 1997, p. 6).

Para Costa & Loura (1997) um postulado para aqueles que estão sensibilizados para a problemática da reabilitação é que a deficiência não é sinónimo de incapacidade. Normalmente o trabalhador com deficiência revela-se com frequência mais capaz,

produtivo, responsável e assíduo, talvez porque tenha mais consciência de todos os obstáculos que teve de vencer para aceder plenamente ao seu direito ao trabalho.

Para Fernandes (1997) & Marta (1995) a pessoa com deficiência revela-se um trabalhador altamente competente quando lhe é adaptado às suas características e capacidades e controladas todos os factores externos que podem afectar o desempenho da actividade profissional, ou seja, o processo de colocação e acompanhamento do indivíduo portador de deficiência mental deve ser visto numa perspectiva ergonómica.

Para Sousa (1994), Fernandes (1997) & Martins (2001), o processo de reabilitação profissional das pessoas com deficiência e a consequente integração sócio-económica deve permitir o equilíbrio a dois níveis:

- o mercado de trabalho (estrutura actual, os seus pressupostos, estudo argonómico dos Postos de Trabalho e perspectiva para o futuro) – normalmente é adverso à integração desta população;
- a pessoa com deficiência (as suas características e aspirações; tipo e grau de deficiência, capacidades funcionais, competências/aptidões profissionais e sociais, motivações, auto-conceito, projectos profissionais e projectos de vida).

Segundo aqueles autores a análise destas variáveis, a participação activa da pessoa com deficiência, família e técnicos ligados à reabilitação profissional permite o estabelecimento do projecto profissional mais adequado a desenvolver. Nas pessoas com deficiência mental aponta para o seguinte encaminhamento: Formação Profissional, Emprego Protegido, Emprego em Mercado Aberto, Centro de Apoio Ocupacional, Instalação por Conta Própria.

A preparação para o desenvolvimento de uma actividade profissional assenta na tríade: saber-fazer, saber-estar/ saber-ser, ao contrário de Formação Profissional voltada para o saber-fazer.

Perante as situações reais de integração no mercado de trabalho há uma satisfação das entidades empregadoras com o comportamento destes trabalhadores em termos globais, mas sobretudo pela sua capacidade produtiva (Costa & Loura, 1997).

Promover o emprego de pessoas em situação de deficiência é intervir directamente na estrutura empresarial e, antes de mais, sensibilizar as entidades empregadoras para a integração profissional das pessoas com deficiência, no sentido de divulgar as capacidades profissionais que possuem e, consequentemente, criar as condições que permitam a igualdade de oportunidades no acesso a um emprego, contrariando a tendência mais usualmente praticada em qualquer processo de

recrutamento/selecção e que se traduz num “afastamento”, logo à partida, destas pessoas pelo simples facto de serem portadoras de uma deficiência” (Fernandes, 1997, p. 9,10).

Tais acções devem envolver todas as entidades de Formação Profissional/Emprego, de promoção do desenvolvimento local, a segurança social e acção social, a saúde, entre outras.

Na promoção do emprego um dos aspectos essenciais é a forma como a informação é transmitida às entidades empregadoras, focando não só os apoios técnico-financeiros obtidos pela contratação de pessoas com deficiência, mas também as capacidades profissionais, motivação, empenhamento pessoal e sobre a própria deficiência.

7.4-Parcerias

Para Costa & Loura (1997), Costa et al. (1997) os factores favoráveis à integração profissional são os seguintes:

- Os incentivos técnicos e financeiros para a integração de pessoas com deficiência;
- Proximidade com a problemática da deficiência, que conduzem a um contacto com uma estrutura de educação e formação profissional especial;
- O trabalho dos técnicos de emprego na identificação de postos de trabalho para trabalhadores com deficiência, sensibilizando os empregadores para a contratação;
- O investimento no reforço das competências técnicas e valências das entidades responsáveis pela formação profissional das pessoas com deficiência e a iniciativa de contactar as empresas;
- Privilegiar postos de trabalho em empresas de tipo familiar, onde se promove uma relação personalizada com o empresário e outros;
- A participação activa dos movimentos associativos de deficiência;
- A criação de redes de apoios naturais à inclusão (envolvendo instituições, pessoas e recursos);
- O acompanhamento por parte de técnicos das entidades formadoras, por um determinado período de tempo, durante um primeiro momento da integração;
- Embora, normalmente a pessoa portadora de deficiência mental não seja apta para todas as funções de uma profissão classificada, pode realizar de forma eficaz as funções num determinado posto que justifique o lugar que ocupa;

- A procura pelo trabalhador com deficiência do seu próprio emprego, através do contacto directo com o empresário.

Para Costa & Loura (1997), Blétière (1997) alguns dos factores desfavoráveis à inclusão profissional são:

- A sociedade não está preparada para a integração profissional da pessoa com deficiência;

- As dificuldades económicas do país levam a que os empresários optem pelos mais produtivos;

- O receio de que empregar um trabalhador com deficiência implique custos elevados com as adaptações do posto de trabalho e do meio e a eliminação de barreiras arquitectónicas;

- O apoio ao trabalhador com deficiência deve ser periodicamente reavaliado e não restritivo ao período de adaptação, devido à necessidade de formação contínua destes trabalhadores;

- As barreiras de comunicação que dificultam o relacionamento com os restantes colegas podem reflectir-se negativamente na produtividade e no sucesso da integração;

- O período destinado à Formação Profissional muitas vezes não é o suficiente;

- A discrepância entre a Formação Profissional que é dada e as necessidades reais do mercado de trabalho;

- O longo período que normalmente medeia entre a Formação e o ingresso real no mundo do trabalho pode levar a perdas de algumas das competências adquiridas;

- Falta de financiamento do processo de recolocação;

- A não recuperação automática das pensões de que a pessoa com deficiência mental beneficiava antes da contratação.

Apesar das dificuldades, nos últimos anos tem havido uma evolução significativa no apoio à integração socioprofissional da pessoa com deficiência mental.

7.5- Recursos e Agentes Intervenientes

O Estado, como elemento regulador da sociedade, surge como um dos responsáveis pelo desenvolvimento e disponibilização dos instrumentos que promovem e garantem a integração da pessoa com deficiência. O organismo a quem compete a adopção e desenvolvimento de medidas na área da reabilitação, nomeadamente a nível do emprego de pessoas com deficiência é o Instituto de Emprego e Formação

Profissional (I.E.F.P.). A acção do Estado destaca-se ao nível do desenvolvimento de acções de sensibilização e de produção de normativos que estabelecem o tipo de recursos/respostas das quais destacam as seguintes:

- **Avaliação/orientação profissional** – que visa a tomada de decisões vocacionais adequadas, promovidas por estruturas específicas do próprio Estado ou entidades privadas sem fins lucrativos que trabalham na área da reabilitação profissional, através da concessão de apoios técnicos e financeiros;

- **Formação profissional** – acções que visam proporcionar às pessoas com deficiência os conhecimentos e capacidades necessárias à obtenção de uma qualificação profissional;

- **Emprego em mercado normal de trabalho** – concessão de apoios técnicos e financeiros às entidades empregadoras que contratem pessoas com deficiência:

Eliminação ou minimização dos obstáculos que condicionam a integração profissional da pessoa com deficiência – Subsídio para a Adaptação de Postos de Trabalho, Subsídio para Eliminação de Barreiras Arquitectónicas, Subsídio de Acolhimento Personalizado na Empresa;

Incentivar e distinguir as entidades empregadoras pela contratação de pessoas com deficiência – Subsídio de Compensação, Prémio de Integração e Prémio de Mérito.

- **Apoios à instalação por conta própria** – atribuição de apoios financeiros para o início de uma actividade economicamente viável – subsídio a fundos perdidos, empréstimos sem juros.

- **Emprego protegido** – concessão de apoios técnicos e financeiros a entidades que criem estruturas dirigidas a pessoas com deficiência que necessitem de condições especiais de emprego.

- **Ajudas Técnicas** – apoios financeiros para a aquisição de ajudas técnicas.

Podem ainda as pessoas com deficiência beneficiar dos programas de promoção de emprego em vigor no IEFP e destinados à população em geral, usufruindo de majorações em alguns deles, como por exemplo os Estágios Profissionais. Também se incentiva a contratação de pessoas com deficiência através da dispensa temporária do pagamento da taxa contributiva para a Segurança Social por parte das entidades empregadoras (Astúcia, 2002).

Para Fazenda (1997) & Fernandes (1997) todo o processo de reabilitação deve ser um movimento colectivo que envolve múltiplos agentes sociais – a opinião pública, as famílias, os organismos locais. A par do Estado a intervenção deve sobretudo ser

iniciativa de todos os agentes da sociedade civil em geral e o tecido socioeconómico em particular.

Apesar de já existir legislação que salvaguarda o direito à diferença e à igualdade de oportunidades, na Constituição Portuguesa e nos normativos que regulamentam a actuação ao nível da reabilitação de pessoas com deficiência, é necessário que

“dado que as mentalidades não se transformam por decretos, a realização de um conjunto de actividades que permitam ultrapassar os preconceitos existentes, actividades que devem incidir directamente na própria sociedade, nomeadamente através do desenvolvimento e intensificação de campanhas de sensibilização, no sentido de a problemática da deficiência se encontrar cada vez mais presente no nosso dia-a-dia”
(Fernandes, 1997, p.12).

As entidades que intervêm no processo de reabilitação profissional devem promover uma eficaz utilização dos recursos financeiros e técnicos, no planeamento e organização das actividades a desenvolver e na sua afirmação no meio em que estão inseridas.

Os técnicos responsáveis de reabilitação profissional devem contribuir para o desenvolvimento de respostas adequadas às situações que lhes vão surgindo.

A família assume um papel importante ao nível da aceitação pela pessoa com deficiência de todo o processo de reabilitação, funcionando como um elemento de retaguarda no desenvolvimento deste processo.

A própria pessoa com deficiência, como elemento central e razão de ser de toda a intervenção, deve participar de forma activa e positiva capaz de contribuir para a sua plena participação socioprofissional.

PARTE 2 – ENQUADRAMENTO EMPIRICO

Capítulo 8

8.1-Conceptualização do estudo

O objecto de estudo da investigação que se propõe realizar, consistirá em compreender a receptividade das entidades empregadoras, no que diz respeito à inclusão profissional dos indivíduos com deficiência mental.

Neste capítulo, iniciamos a apresentação do estudo com a problemática, sendo delineados os objectivos e questões de investigação, assim como os procedimentos metodológicos na selecção da amostra, na definição das variáveis e instrumentos de avaliação utilizados.

8.2-Definição do problema

Este estudo tem como tema a “Transição do deficiente mental para a vida activa - um passo para o futuro”, visando essencialmente saber se há ou não receptividade por parte de quem emprega, nomeadamente empresários desses indivíduos, em fase pós escolar.

Os diversos organismos nacionais e internacionais apontam cada vez mais no sentido da inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho. São disto exemplo a preocupação de incrementar os meios mais diversos como a legislação que favoreça o empregador, até à criação de cooperativas, passando por inúmeros incentivos monetários. Contudo, até que ponto as diversas entidades empregadoras e a comunidade em geral está receptiva à integração de jovens em situação de deficiência no mundo do trabalho, de modo a terem uma vida o mais autónoma e independente possível.

O mundo competitivo no qual vivemos não permite que haja muito espaço para a inclusão de pessoas menos aptas, pelo que apesar de se investir na necessidade de inclusão da pessoa deficiente, é extremamente complicada a obtenção de emprego. Não obstante da sua deficiência, estes indivíduos são confrontados com outro tipo de barreiras, físicas e psico-sociais, que só podem ser superadas com o empenho e dedicação de uma sociedade que precisa de estar atenta.

É necessário proporcionar a estes indivíduos, enquanto jovens, o reconhecimento e o valor na comunidade onde estão incluídos, proporcionando-lhes situações que permitam a participação adaptada às suas capacidades e criem condições para que sejam

autónomos e consigam realizar-se como cidadãos de pleno direito. Há que preparar o indivíduo para a vida adulta e activa em que para além da habilitação escolar, a formação profissional é dos factores essenciais.

Se por um lado as pessoas portadoras de deficiência mental são mais vulneráveis a situações de desemprego e exclusão social, por outro lado temos a preocupação das famílias relativamente ao futuro dos seus filhos, pois as respostas a este nível, praticamente, não existem.

Segundo Tuckman (2000;p.43)

“Embora a selecção de um problema seja, muitas vezes, uma das fases mais difíceis de um processo de investigação, constitui para nós uma questão de cariz importante, dado que é o primeiro passo para nos encaminhar para o estudo que realmente se pretende desenvolver”.

Discutir a problemática da transição da escola para a vida activa é sempre uma tarefa aliciante, onde muito há que fazer e ao mesmo tempo é uma tarefa difícil de empreender, daí que esta temática seja relevante no panorama científico actual. As acções de sensibilização como forma de promover a mudança das mentalidades têm como base todos os resultados das experiências positivas, pois existem variadas situações concretas de integração no mercado de trabalho de pessoas portadoras de deficiência mental.

É sobretudo necessário realçar que a integração profissional de pessoas portadoras de deficiência mental só será possível se estes jovens forem aceites pela sociedade em que estão inseridos, nomeadamente pelas entidades empregadoras.

As limitações decorrentes de uma deficiência mental não correspondem necessariamente a uma dificuldade acrescida para o desempenho de uma actividade profissional, desde que lhes seja garantida a intervenção centrada na sua formação pessoal e nas atitudes que um determinado emprego exige. A reflexão sobre esta temática contribui para alterar mentalidades, ou pelo menos levar a que as diversas entidades empregadoras do concelho em estudo reflectissem sobre esta problemática e contribuir para que gradualmente estes indivíduos se consigam afirmar no mercado do trabalho e na sociedade. Desta forma, a pergunta de partida inicialmente formulada é:

“Será que há receptividade por parte das empresas na inclusão profissional das pessoas com deficiência mental?”

8.3-Definição de Objectivos

Para Lakatos & Marconi (1996:22) “o objectivo torna explícito o problema aumentando os conhecimentos sobre determinado assunto”. Desta forma pretende-se que os objectivos traçados tornem claro o que se pretende fazer durante o estudo.

Tendo em conta a problemática apresentada, através deste projecto de investigação pretende-se:

- Saber a receptividade dos empresários, face à integração profissional da pessoa com deficiência mental.
- Saber quais os factores favoráveis à integração socioprofissional do indivíduo portador de deficiência;
- Conhecer as restrições/factores desfavoráveis à integração socioprofissional do indivíduo portador de deficiência.

8.4-Formulação das hipóteses

Para a problemática em estudo torna-se indispensável alicerçar as seguintes hipóteses:

H1- Há receptividade por parte dos empresários face à inclusão profissional das pessoas com deficiência mental.

H0- Não há receptividade por parte dos empresários, face à inclusão profissional de pessoas com deficiência mental.

Nas hipóteses apresentadas, existem duas variáveis, a dependente e a independente. Desta forma, assume-se como variável independente a receptividade dos empresários pois é um facto que não se pode modificar ou manipular e como variável dependente a inclusão profissional das pessoas com deficiência mental, que depende assim da receptividade que pode existir ou não por parte dos empresários.

8.5- Opções Metodológicas e Procedimentos de Investigação

Este estudo centra-se numa investigação de tipo não experimental, pois apenas se pretende conhecer e interpretar a realidade, quanto à receptividade das entidades empregadoras do concelho de Cinfães, no que respeita à integração da pessoa com deficiência, sem nela interferir para modificá-la.

Neste estudo utilizou-se um questionário. Segundo Tuckman (2000), este instrumento possibilita o acesso ao que está “dentro da cabeça de uma pessoa” constituindo desta forma, um processo para adquirir dados acerca das pessoas, sobretudo interrogando-as ou recolhendo amostras do seu comportamento. Este questionário foi administrado aos empresários do concelho de Cinfães, procurando conhecer a opinião dos empresários em relação à integração profissional da pessoa com deficiência nas empresas. O questionário era essencialmente composto por perguntas fechadas, onde o inquirido, o empresário, indicou **sim** ou **não**, assinalou uma das alternativas propostas, ou permitiu-se dar uma resposta livre, numa alínea aberta presente no questionário.

Na primeira parte do Inquérito procurou-se formular perguntas que permitissem obter dados de caracterização da amostra, com informações mais genéricas (ex. idade, sexo, habilitações académicas...), para na segunda parte colocar questões mais específicas, que fazem parte do núcleo central da nossa investigação.

Entre Setembro e Novembro (estas datas são para manter?) foi feita a revisão da literatura. Em Novembro, também foi feita a elaboração dos questionários. A distribuição dos questionários aos sujeitos da amostra, foi realizada no início de Dezembro, tendo sido contactados, individualmente, os empresários a quem foi apresentada a proposta de investigação e solicitada a sua colaboração, garantindo a confidencialidade.

Após a recolha dos dados é necessário ordená-los e organizá-los para que possam ser analisados e interpretados.

Para as perguntas fechadas foi feita uma abordagem quantitativa, para posteriormente verificar o seu significado no estudo.

8.6- Caracterização do Meio

O Município de Cinfães, situado na Região do Douro Litoral, apresenta uma superfície de 243 Km². A serra de Montemuro e o rio Douro delimitam o concelho, embora haja rios e ribeiros que encham de vida os vales e aldeias tradicionais.

O concelho de Cinfães vê-se rodeado a norte pelo rio Douro, separando-o do Marco de Canavezes e de Baião, o rio Cabrum a nascente, que o limita a leste pelo concelho de Resende, o rio Paiva a poente que o separa a oeste pelo concelho de Castelo de Paiva, e a Cordilheira do Montemuro a Sul, separando-o de Arouca a sudoeste e Castro Daire a sul.

Este concelho faz parte do distrito de Viseu encontrando-se distribuído por 17 freguesias: Alhões, Bustelo, Cinfães, Espadanedo, Ferreiros de Tendais, Fornelos, Gralheira, Moimenta, Nespereira, Oliveira do Douro, Ramires, Santiago de Piães, S. Cristóvão de Nogueira, Souselo, Tarouquela, Tendais e Travanca.

A diversidade geográfica do Concelho de Cinfães advém da sua geomorfologia que exhibe dois tipos distintos de realidades paisagísticas: a paisagem de montanha, árida e despida de vegetação, tradicionalmente fomentadora de uma economia agro-pastoril de subsistência; e a paisagem ribeirinha, luxuriante, marginal aos vales do Douro e dos seus tributários, rica em águas, que descendo das cumeadas graníticas do Montemuro, em autêntico reticulado, inundam a paisagem de verde. A configuração do terreno é bastante irregular, com vales profundos. Muitos lugares estão alcandorados nas vertentes da serra do Montemuro, a altitudes consideráveis.

Cinfães é um concelho eminentemente rural, com um povoamento muito disperso, uma deficiente rede viária, uma predominância dos sectores primário e terciário, com especial incidência na agricultura de subsistência, na construção civil, no comércio ambulante e a retalho, e a quase inexistência do sector secundário, embora se trate dum concelho do Distrito de Viseu, não tem grandes afinidades com esta área, uma vez que é profundamente influenciado pela proximidade do Rio Douro e por uma questão geográfica, já que fica separado da sede de distrito pela serra do Montemuro, de proximidade e de rede de transportes, está necessariamente mais ligado ao Distrito do Porto.

8. 7- Caracterização da Amostra

Segundo Fortin (1999: 41) a amostra é considerada “uma réplica em miniatura da população alvo, deve ser por isso representativa da população estudada, possuindo as

suas características”. Desta forma, para este estudo utilizou-se uma amostra constituída por empresários domiciliados e em actividade no concelho de Cinfães, pertencentes a diferentes grupos etários e ramos de actividade profissional.

Para caracterizar a amostra, teve-se em conta a idade, o sexo, as habilitações académicas e o ramo de actividade.

A amostra é composta por vinte e sete empresários, sendo que os inquiridos são relativamente jovens e pertencem maioritariamente a pequenas empresas.

Os empresários inquiridos que já empregaram trabalhadores portadores de deficiência mental nas suas empresas compõem um pequeno número. A receptividade das entidades empregadoras para a aceitação da pessoa com deficiência mental está relacionada com fundamentos de ordem moral ou por motivos opostos às razões da sua aceitação económica e interpessoal.

As entidades empregadoras estão receptivas ao estabelecimento de parcerias, com a escola, para a formação de pessoas portadoras de deficiência mental, sobretudo devido a motivos ligados com a cooperação ou gosto pela transmissão de conhecimentos, não dando grande realce às razões de desempenho profissional e de relacionamento interpessoal.

A maior parte dos empresários revela-se favorável à admissão de uma pessoa portadora de deficiência mental, sobretudo por motivos humanitários e ao mesmo tempo o facto de estas pessoas serem bastante motivadas para o trabalho que desempenham.

Os factores mais desfavoráveis à admissão de uma pessoa portadora de deficiência mental nas empresas são o facto de as empresas não estarem preparadas com equipamento de forma a dar resposta às necessidades da pessoa com deficiência e dos postos de trabalho não serem adequados.

Grande parte dos empresários pensa que a pessoa com deficiência mental é responsável na execução das suas tarefas, desde que sejam supervisionadas.

8.8- Análise e Tratamento de Dados

Tendo como finalidade uma maior compreensibilidade esclarecedora foram utilizados tabelas e gráficos para a realização desta investigação. O tratamento dos dados recolhidos foi feito no programa Microsoft Excel e são fundamentais para o resultado deste estudo.

Desta forma, apresentam-se as tabelas e os respectivos gráficos.

Tabela 1- Distribuição do nº de empresários conforme a sua idade.

Escalão Etário	Nº de Empresários	%
<20	0	0%
21 a 30	6	22%
31 a 40	9	33%
>41	12	45%
Total	27	100%

A maioria dos empresários é relativamente jovem, situando-se no escalão etário com idade superior aos quarenta e um anos, constituindo 45% da amostra. De seguida, apresenta-se o escalão etário situado entre os trinta e um e quarenta anos, constituindo 33% da amostra. Os empresários entre os vinte e um e trinta anos, ocupam o terceiro lugar, correspondendo 22% da amostra. Dos empresários inquiridos nenhum apresenta menos de vinte anos.

Tabela 2 – Distribuição do nº de empresários segundo o sexo.

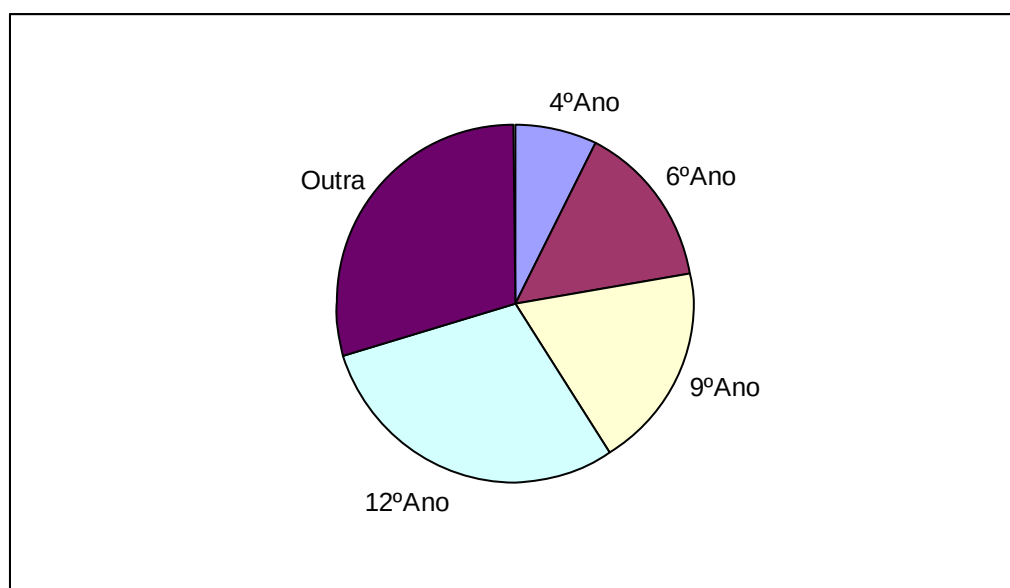
Sexo	Nº de Empresários	%
Masculino	21	78%
Feminino	6	22%
Total	27	100%

Procedendo à análise da Tabela 2, salienta-se a predominância do sexo masculino, em relação ao sexo feminino, sendo que o inquérito permite-nos concluir que 78% dos inquiridos são do sexo masculino e apenas 22% são do sexo feminino.

Tabela 3 - Distribuição do nº de empresário conforme as habilitações literárias.

Habilitações Literárias	Nº de Empresários	%
4º Ano	2	7%

6ºAno	4	15%
9ºAno	5	19%
12ºAno	8	30%
Outra	8	30%
Total	27	100%

**Figura 1****- Distribuição do nº de empresários conforme as habilitações literárias.**

Na tabela 3, referente às habilitações literárias, a maior percentagem de empresários, constituindo 30%, surge em igualdade numérica para o 12º ano e outra.

No que concerne ao item “outra habilitação”, foi possível concluir que se corresponde ao 11º ano de escolaridade.

Dos empresários inquiridos, 7% referem só possuir o 4º ano de escolaridade.

Tabela 4 - Distribuição do nº de empresários pelos diferentes ramos de actividade.

Ramos de Actividade	Nº de Empresas	%
Industria	4	15%

Comércio	7	26%
Serviços	8	29%
Agricultura	0	0%
Construção Civil	5	19%
Função Publica	3	11%
Outro	0	0%
Total	27	100%

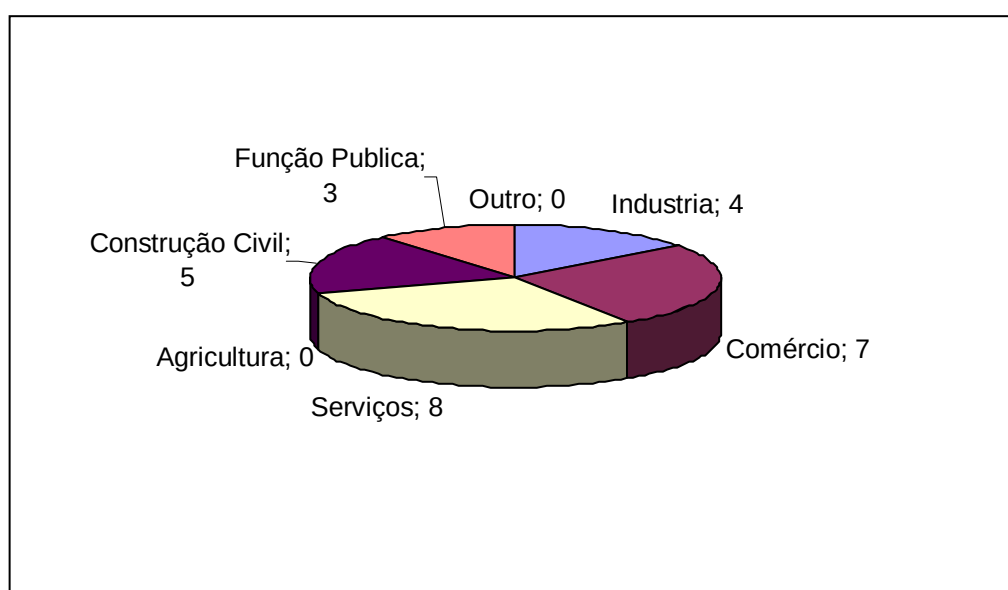


Figura 2

- Distribuição do nº de empresários pelos diferentes ramos de actividade.

A análise da Tabela 4, possibilita realçar a importância dos Serviços, constituindo 29% da amostra, seguido do sector comercial, com 26% e da construção Civil, com 19%.

Tabela 5 - Nº de trabalhadores da empresa.

Nº de Trabalhadores	Nº de Empresas	%
1 a 9	13	48%
10 a 20	8	30%
mais de 20	6	22%
Total	27	100%

Na tabela 5 pode-se constatar que 48% das empresas inquiridas são de pequena dimensão, constituídas por um ou nove trabalhadores. De seguida, constituindo 30% da amostra, estão as empresas constituídas entre dez a vinte trabalhadores, e em último lugar surgem as empresas com mais de 20 trabalhadores, com cerca de 22% da amostra.

Tabela 6 - Distribuição do nº de empresários relativamente à questão se têm informação suficiente sobre a deficiência mental.

Respostas	Nº de Empresários	%
Sim	9	33%
Não	18	67%
Total	27	100%

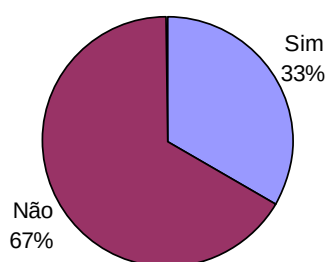


Figura 3

Distribuição do nº de empresários relativamente à questão se têm informação suficiente sobre a deficiência mental

De acordo com a análise da Tabela 6, constata-se que 67% dos empresários considera não possuir informação suficiente sobre a deficiência mental.

Tabela 7 - Distribuição do nº de empresários quanto à questão se gostariam de ter formação acrescida para trabalhar com jovens portadores de deficiência mental.

Resposta	Nº de Empresários	%
Sim	24	69%
Não	3	11%
Total	27	100%

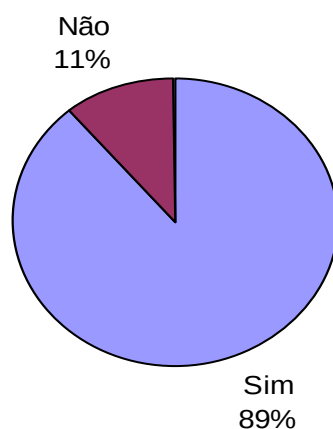


Figura 4

Distribuição do nº de empresários quanto à questão se gostariam de ter formação acrescida para trabalhar com jovens portadores de deficiência mental.

A análise da Tabela 7 permite concluir que há uma percentagem expressiva da vontade dos empresários que gostariam de ter formação acrescida para trabalhar com jovens portadores de deficiência mental, constituindo 89% da amostra. Contudo, 11% dos empresários considerou que não gostaria de ter formação acrescida.

Tabela 8 - Distribuição do nº de empresários que empregam ou já empregaram indivíduos portadores de deficiência mental.

Respostas	Nº de Empresários	%
Sim	2	7%
Não	25	93%
Total	27	100%

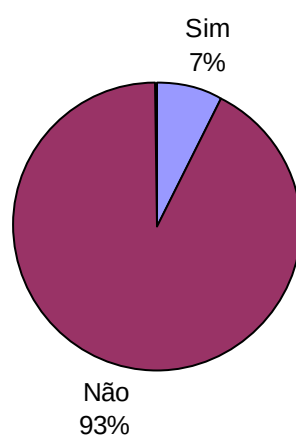


Figura 5

Distribuição do nº de empresários que empregam ou já empregaram indivíduos portadores de deficiência mental.

Procedendo à análise da Tabela 8, constata-se que a grande maioria dos empresários, num total de 93%, não empregam nem nunca empregaram pessoas portadoras de deficiência mental. Somente 7 % dos inquiridos responderam afirmativamente.

Tabela 9- Distribuição do nº de empresários quanto à questão se já alguma vez lhes foi solicitado para empregar pessoas portadoras de deficiência mental.

Respostas	Nº de Empresários	%
Sim	2	7%

Não	25	93%
Total	27	100%

A maioria dos empresários inquiridos admite nunca lhes ter sido proposto admitir pessoas com deficiência na sua empresa, com 93% de respostas negativas. Apenas 7% responderam afirmativamente.

Tabela 10-Distribuição do nº de empresários quanto à questão se já alguma vez lhes foi solicitado o estabelecimento de parcerias de formação para pessoas portadoras de deficiência.

Respostas	Nº de Empresários	%
Sim	2	7%
Não	25	93%
Total	27	100%

À maioria dos empresários, 93%, nunca lhes foi solicitado o estabelecimento de parcerias de formação para pessoas com Deficiência Mental. Somente 7% dos inquiridos responderam afirmativamente.

Tabela 11– Distribuição do nº de empresários quanto à questão “quais as vantagens do estabelecimento das parcerias com as escolas?”.

Respostas	Nº de Empresários	%
Contribuir para a formação de jovens portadores de deficiência mental	7	28%
Contribuir para o cumprimento da função social	4	16%
Ajudar a sua integração profissional	8	32%
O empresário sente-se útil	1	4%
As pessoas portadoras de deficiência são pessoas válidas	4	16%
A empresa pode aproveitar as estruturas já existentes	1	4%
Total	25	100%

Na Tabela 11, a análise das respostas dos empresários inquiridos salienta a referência às seguintes vantagens quanto ao estabelecimento de parcerias com as escolas: ajuda a sua formação profissional, 32%; contribui para a formação de jovens portadores de deficiência mental 33,3%; contribui para o cumprimento da função social, 16%; as pessoas com deficiência são pessoas válidas, 16%. Em último e só com um empresário, encontra-se a moral dos empresários, com 4% e aproveitamento das estruturas já existentes, com a mesma percentagem, de 4%.

Tabela 12– Distribuição do nº de empresários quanto à desvantagem do estabelecimento das parcerias com as escolas.

Desvantagens	Nº de empresários	%
As empresas não estão devidamente equipadas para o ensino adequado	5	19%
Tempo dispendido para acompanhamento do jovem / interferência no normal funcionamento da empresa	7	26%
Incompreensão dos clientes	4	15%
Instabilidade comportamental	2	7%
Não existem desvantagens relevantes	6	22%
Os empresários não acreditam na formação destes jovens	2	7%
Na transição da escola para o mercado de trabalho pode não haver uma adaptação a determinado tipo de actividade	1	4%
Total	27	100%

Um total de 22% dos empresários inquiridos considera que não existem desvantagens relevantes no estabelecimento de parcerias com as escolas. No entanto, 26% referem que o tempo dispendido para acompanhamento do jovem e a interferência no normal funcionamento empresa constitui uma desvantagem. O facto de as empresas não estarem devidamente equipadas para o ensino adequado de pessoas portadoras de deficiência mental, compõe 19%, a incompreensão dos clientes, constitui 15%, a instabilidade comportamental das pessoas com deficiência mental constitui 7%, os empresários que não acreditam na formação destes jovens, constitui 8,7% e no que respeita à transição da escola para o mercado de trabalho, onde pode não haver uma adaptação a determinado tipo de actividade, constitui 4% das opiniões.

Tabela 13- Opinião dos empresários quanto aos locais onde o jovem com deficiência mental deve aprender a sua profissão.

Respostas	Nº de Empresários	%
Empresas da Comunidade	0	0%
Oficinas criadas em instituições	10	37%
Simultaneamente empresas e instituições	17	63%
Total	27	100%

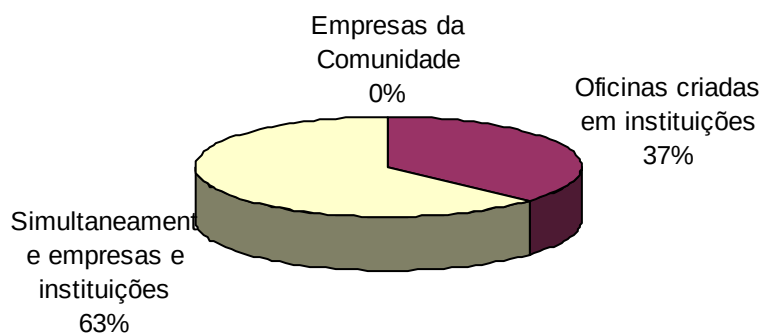


Figura 6

Opinião dos empresários quanto aos locais onde o jovem com deficiência mental deve aprender a sua profissão.

Relativamente aos locais que os empresários julgam como apropriados para os jovens portadores de deficiência mental aprenderem a sua profissão distingue-se 63% das opiniões favoráveis, para que tal aconteça simultaneamente em empresas e instituições. Num total de 37% dos inquiridos, considera que seria mais benéfico que tal ocorresse em oficinas, dentro de instituições. É de realçar o facto de nenhum empresário considerar a opção de formação apenas em empresas da comunidade.

Tabela 14- Distribuição da opinião dos empresários relativamente aos factores favoráveis à admissão de pessoas portadoras de deficiência mental nas empresas

Respostas	Nº de Empresários	%
Pessoas motivadas	11	26%
Apoio financeiro	7	17%

Experiências positivas com outras pessoas com deficiência	7	17%
Motivos humanitários	12	26%
Bom desempenho das tarefas	4	10%
Outro	1	2%
Total	32	100%

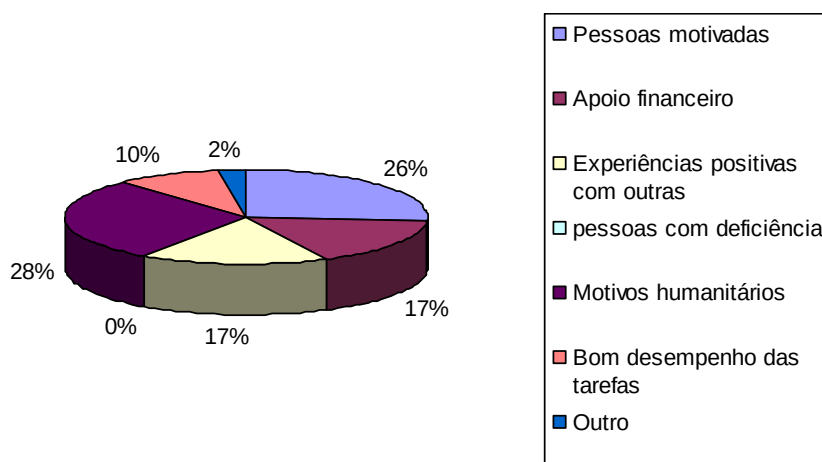


Figura 7

Distribuição da opinião dos empresários relativamente aos factores favoráveis à admissão de uma pessoa portadora de deficiência mental nas empresas.

Na Tabela 14, após agrupadas as opiniões dos empresários inquiridos observa-se que os factores mais favoráveis à admissão de uma pessoa portadora de deficiência mental são, em primeiro lugar e com um total de 26% das respostas, os motivos humanitários e pelo facto de serem pessoas motivadas. Os factores relacionados com o apoio financeiro às empresas e as experiências positivas com outras pessoas com deficiência surgem em igualdade, com 17% das opiniões. O bom desempenho das tarefas, surge em último lugar contanto 10% das opiniões.

Tabela 15– Distribuição da opinião dos empresários relativamente aos factores que pensam serem desfavoráveis à admissão de uma pessoa portadora de deficiência mental nas empresas

Respostas	Nº de Empresários	%
Os postos de trabalho não são adequados	15	31%

Por terem formação insuficientes	5	10%
As pessoas com deficiência são pouco rentáveis	4	8%
Não são bem aceites pelos colegas	4	8%
As empresas não têm condições adequadas	17	35%
A pessoa com deficiência origina custos suplementares	4	8%
Outro	0	0%
Total	49	100%

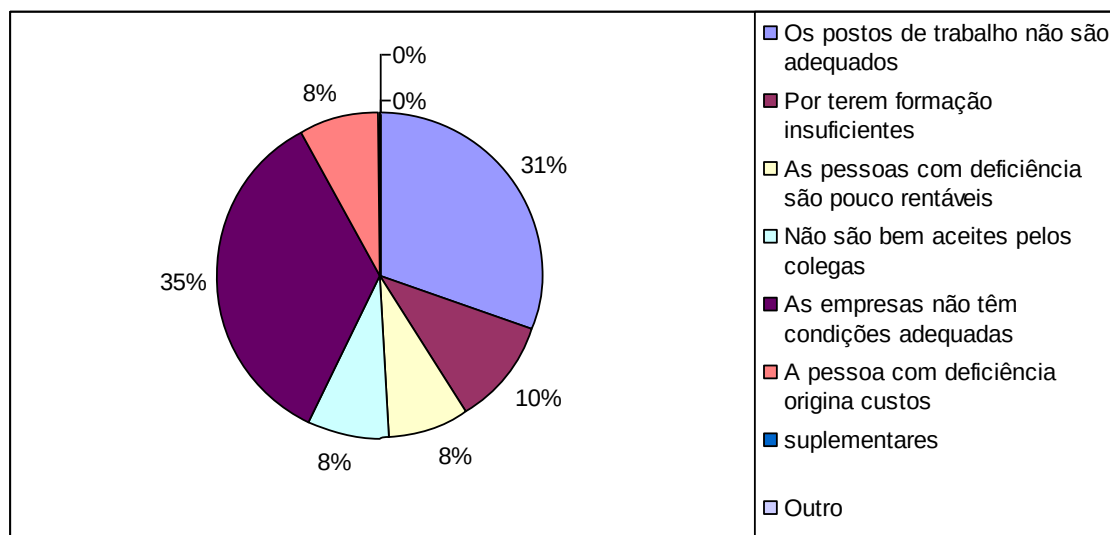


Figura 8

- Distribuição da opinião dos empresários relativamente aos factores que pensam serem desfavoráveis à admissão de uma pessoa portadora de deficiência mental nas empresas.

Relativamente aos factores mais desfavoráveis à admissão de uma pessoa portadora de deficiência mental nas empresas, dos empresários inquiridos, 35% considera que é o facto de as empresas não terem condições adequadas, seguido do facto de os postos de trabalho não serem adequados, contabilizando 31% das opiniões. Com 10% dos votos obtidos, salienta-se o facto de estes empresários considerarem que as pessoas com deficiência mental têm formação insuficiente. Além destes factores também consideraram que as pessoas com deficiência são pouco rentáveis, não são bem aceites pelos colegas e que originam custos suplementares, com 8% das opiniões.

Tabela16– Distribuição da opinião dos empresários relativamente à responsabilidade do trabalhador portador de deficiência mental na execução das tarefas.

Respostas	Nº Empresários	%
Sim	16	59%
Não	11	41%
Total	27	100%

Dos empresários inquiridos, 59% consideraram que a pessoa com deficiência mental é responsável pelas tarefas, embora não tenham experiência neste campo. Dos inquiridos, 41% considera que não são responsáveis na execução das tarefas.

Tabela17- Opinião dos empresários relativamente à necessidade de supervisão do trabalhador com deficiência no posto de trabalho.

Respostas	Nº de Empresários	%
Sim	17	63%
Não	10	37%
Total	27	100%

Na Tabela 17 pode-se constatar que os empresários questionados pensam que a pessoa com deficiência necessita de ser supervisionado no seu local de trabalho (63%).

Os empresários consideram que é necessário assegurar que estão a desempenhar as suas tarefas (36%), como qualquer outro trabalhador deve ser supervisionado (32%), há maior probabilidade de ocorrência de falhas (16%), numa 1ª fase a supervisão serve para analisar o seu desempenho e numa 2ª fase poderá ganhar alguma autonomia (8%) e o acompanhamento contínuo permite uma correcção rápida de um erro e simultaneamente obriga-o a uma maior responsabilidade no sentido de “fazer bem” (8%).

Tabela18- Distribuição da opinião dos empresários quanto à preparação para ingressar no mundo do trabalho, após a conclusão da escolaridade obrigatória.

Respostas	Nº de Empresários	%
Sim	9	33%
Não	18	67%
Total	27	100%

A maior parte dos empresários são da opinião que a pessoa portadora de deficiência mental, terminando a escolaridade obrigatória não está preparada para ingressar no mundo do trabalho (67%), os restantes (33%) responderam afirmativamente.

Tabela19- Distribuição da opinião dos empresários relativamente à necessidade de formação orientada para um futuro posto de trabalho.

Respostas	Nº de Empresários	%
Sim	20	74%
Não	7	26%
Total	27	100%

A opinião dada pelos empresários permite constatar que os indivíduos questionados consideram a formação indispensável para um futuro posto de trabalho de uma pessoa portadora de deficiência mental, contabilizando 74% das respostas. Um total de 26%, considera que a formação não é necessária, para ocupar um posto de trabalho.

Tabela20- Distribuição das respostas dos empresários relativamente ao conhecimento de incentivos à contratação de pessoas portadoras de deficiência, pós escolaridade obrigatória

Respostas	Nº de Empresas	%
Sim	15	48%
Não	16	52%

Total	27	100%
--------------	-----------	-------------

Através da análise da Tabela 20 verifica-se que a maioria dos empresários, 52%, desconhece a existência de incentivos, para a contratação de pessoas portadoras de deficiência. No entanto, a diferença é pequena e 48% já conhecem esses incentivos.

Tabela21- Opinião dos empresários quanto à obrigação do estado na criação de estruturas que apoiem a integração profissional de pessoas portadoras de deficiência.

Respostas	Nº de Empresas	%
Sim	26	96%
Não	1	4%
Total	27	100%

Dos empresários questionados, 96% considera que compete ao Estado a criação de estruturas de apoio à integração profissional de pessoas com deficiência. Da amostra dos inquiridos, 4% considera que não compete unicamente ao Estado a criação destas estruturas de apoio.

Tabela22- Opinião dos empresários relativamente à possibilidade de sensibilizar a sociedade de modo a apoiar a integração profissional da pessoa com deficiência mental

Respostas	Nº de Empresas	%
Sim	25	93%
Não	2	7%
Total	27	100%

Dos empresários inquiridos, 96% respondeu afirmativamente à possibilidade de sensibilizar a sociedade no apoio à integração sócio-laboral da pessoa com deficiência. No entanto, 7%, respondeu negativamente a esta possibilidade.

Tabela23- Opinião dos empresários quanto ao que poderia ser alterado para promover o emprego dos jovens com deficiência mental nas empresas.

Respostas	Nº de Empresário	%
Campanhas de sensibilização nos Meios de Comunicação Social	8	26%
Criação de postos de trabalho adequados	3	10%
Divulgação dos bons exemplos de integração profissional	10	33%
Mostrar que o jovem com deficiência mental é um cidadão de plenos direitos	2	6%
Custos acrescidos com os impostos, para Assegurar a sobrevivência da pessoa com deficiência mental	1	3%
Organização de eventos, conferência, colóquios e actividades lúdicas sobre a temática da deficiência	2	6%
Informação/sensibilização com vista à mudança de mentalidade da população em geral	5	16%
Total	31	100%

Relativamente à análise da Tabela 23, no que concerne à questão sobre o que poderia ser alterado para promover o emprego dos jovens com deficiência mental nas empresas, 33% dos empresários referem o reforço/divulgação dos incentivos à contratação da pessoa com deficiência; 26% refere a maior sensibilização das entidades empregadoras, mostrando as competências das pessoas com deficiência mental na vida activa; 16% menciona a mudança de mentalidades; a formação profissional adequada, compõe 10% das opiniões; a obrigatoriedade no cumprimento da legislação, compõe 6% das opiniões, assim como também 6% defendem a realização de várias tarefas sobre a temática da deficiência; em último lugar, 3% dos inquiridos, defende aumentos com os impostos para assegurar a sobrevivência destas pessoas.

8.8.1- Discussão dos Resultados

Depois de serem analisados os resultados, passa-se então para a discussão dos mesmos, com base nos resultados obtidos.

A amostra é composta por vinte e sete empresários do concelho de Cinfães, relativamente jovens, pertencentes na sua maioria, a pequenas empresas, com um a nove trabalhadores. Estes trabalhadores dedicam-se sobretudo a ramos de actividade relacionados com os serviços, com o comércio e com a construção civil.

Relativamente ao contexto de estudo, verifica-se um vasto desconhecimento, por parte dos empresários, no que concerne à temática da deficiência mental. Da análise dos questionários sobressai o facto de apenas um pequeno número dos empresários inquiridos terem empregado trabalhadores, portadores de deficiência mental nas suas empresas.

Relativamente à receptividade destes empresários, para a aceitação da pessoa com deficiência mental, esta está essencialmente relacionada com questões de ordem moral, por motivos opostos às razões da sua aceitação económica e interpessoal. As entidades empregadoras mostram-se receptivas a estabelecer parcerias com a escola, para investir na formação de pessoas portadoras de deficiência mental, mas não dão muita importância ao relacionamento interpessoal e ao desempenho profissional. A receptividade revelada liga-se essencialmente a motivos solidários e gosto pela transmissão de conhecimentos. Das opiniões dos empresários, quanto aos factores propícios à admissão de uma pessoa portadora de deficiência mental, sobressaem os motivos humanitários e o empenho demonstrado nos postos de trabalho.

Deste estabelecimento de parcerias, destaca-se o contacto directo com o funcionário, portador de deficiência mental, como principal vantagem. Permite desta forma, a mudança de opinião dos empresários, quanto às capacidades profissionais destes indivíduos e possibilita aos alunos um conhecimento autêntico das capacidades que estão atribuídas a cada actividade profissional, permitindo a inclusão profissional e social plena.

No que concerne à opinião dos empresários, podemos verificar através dos dados já analisados, que os factores mais desfavoráveis à admissão de uma pessoa portadora de deficiência mental nas empresas são o facto de as empresas não estarem munidas com equipamento de modo a dar resposta às necessidades da pessoa com deficiência e dos postos de trabalho não serem adequados. De acordo com alguns autores como Costa & Loura (1997), Blétière (1997), Martins (2001) e Morgado (2003), são de facto estes motivos que dificultam a inclusão profissional.

Os empresários realçam também como factor desfavorável, o facto das pessoas com deficiência mental não terem formação profissional suficiente, o que os pode tornar pouco rentáveis. Por outro lado, também referem os custos suplementares originados pelo emprego das pessoas com deficiência

Face aos dados obtidos através de inquérito, constata-se que a maioria dos empresários considera a pessoa com deficiência mental, responsável ao executar

determinada tarefa, desde que seja supervisionado. Os empresários consideram que as pessoas portadoras de deficiência mental, após a escolaridade obrigatória, não estão preparadas para ingressar no mundo do trabalho, surgindo ainda com mais destaque a necessidade de formação que trabalhe o desenvolvimento da própria pessoa, sobretudo dando ênfase à relação do indivíduo com a família, a escola e o meio social. A escola deve preparar o aluno para a sua Transição para a Vida Activa, contribuindo para a maior autonomia possível e com currículos que contemplem experiências de trabalho como propõe Rodrigues & Cação (1993), Costa et al (1994), Fazenda (1997), Salgado (1997), Claudino (1998) e (Martins 2001).

A análise dos dados permitem referir que a sociedade ainda contempla a pessoa com deficiência como um indivíduo diferente e inapto, no entanto, também unanimemente referem que a sua integração seria muito melhor se existisse uma maior sensibilização da sociedade e das entidades empregadoras e um reforço dos incentivos fiscais e sociais. A maioria dos empresários refere que é ao Estado que compete a fundação de estruturas que auxiliem a contratação de pessoas com deficiência, ainda que pensem que devesse existir por parte da sociedade uma maior predisposição para receber estes jovens, valorizar-lhe e desenvolver-lhe as capacidades neles existentes. A sensibilização da sociedade para a inclusão profissional da pessoa com deficiência mental passa pela divulgação de campanhas nos Meios de Comunicação Social, a organização de eventos sobre a temática da deficiência, a par da formação profissional e dos incentivos financeiros aos empresários.

As abordagens propostas, ainda que incompletas e generalistas, são o mote para outros tipos trabalhos posteriores para que seja possível o aprofundamento de um debate em torno de tão complexa e delicada matéria, assim como impulsionar um real conhecimento dos programas de formação profissional para indivíduos com deficiência mental.

Desta forma os dados recolhidos, assim como as questões que foram impulsionadas ao longo da investigação empírica poderão merecer uma atenção especial em novas pesquisas, que servirão a uma urgente elucidação e sensibilização sobre a inclusão profissional da pessoa portadora de deficiência.

CONCLUSÃO

A escolarização das massas converteu-se numa necessidade imperativa, que todavia acarretou várias dificuldades, nomeadamente o insucesso escolar e a exclusão, mais ou menos clara ou mais ou menos disfarçada de várias medidas de boa intenção e remendo.

O ensino igual para todos produz obviamente resultados diferentes, o que significa cidadãos diferentes no sentido da desvantagem social, no apetrechamento das técnicas, na preparação para a entrada no mundo do trabalho, no desenvolvimento intelectual, em suma, nas possibilidades de bem-estar e de inserção social plena.

Por mais que nos refugiemos em conceitos e modelos ideologicamente correctos, temos de reconhecer que as escolas que conhecemos não atendem às diferenças das crianças. Repartidas pela psicologia ou pelo ensino especial mascarado com vários eufemismos, as crianças com desvantagens iniciais não param de encontrar estorvos ao seu desenvolvimento, aglomerando continuamente outras desvantagens.

Sendo a educação especial, actualmente, um assunto de direitos humanos e justiça social, existem muitos desafios à educação para desenvolver um verdadeiro sistema de inclusão. Se este objectivo se destina a alcançar um sucesso real e permanente, precisamos de olhar mais além dos limites estreitos da simples colocação escolar e equacionar meios alternativos de apoio à aprendizagem que sejam coerentes com a visão da inclusão.

Apesar de serem notórios contributos teóricos e práticos, mais ou menos inovadores, o problema, porém, continua por resolver.

Para as crianças com necessidades educativas especiais, a igualdade de oportunidades de acesso à educação é, na actualidade, um direito essencial. No entanto, a história da educação revela-nos que nem sempre foi assim. A escola discriminatória, selectiva, desigual ao nível das finalidades e oportunidades foi dando lugar às primeiras experiências de integração escolar e mais tarde o movimento da escola inclusiva.

Mas, reflectindo sobre o que se passa presentemente, aferimos que ainda estamos longe desta escola inclusiva. Os pressupostos por ela defendidos implicam uma mudança de mentalidades, atitude, valores e políticas no sentido de um maior envolvimento de todos os parceiros no processo educativo, com vista à preparação do indivíduo.

A educação deve ajudar com um contíguo de serviços especializados adequado, de forma a aumentar o potencial do aluno. Se assim não for, estamos diante de uma exclusão funcional em que as medidas adoptadas não auxiliam as necessidades dos alunos.

A inclusão do aluno com deficiência mental, na família, na escola e na comunidade, é um procedimento importante em termos de interacção social. Desta forma, é terminante a adopção de programas educativos adequados, capazes de proporcionar ao aluno com deficiência mental as capacidades para que ao terminar a escolaridade, a sua integração social e profissional seja possível.

Na escola o aluno deve fazer a aquisição de todo um conjunto de competências específicas que lhe permitam ultrapassar as desvantagens decorrentes da sua deficiência.

No que concerne à inclusão profissional do aluno com deficiência mental, esta colherá bons frutos quando feitos os devidos ajustes pedagógicos de acordo com as diversas características individuais.

O trabalho assume, actualmente, uma dimensão fundamental, pois o desempenho de uma actividade profissional é considerado uma vertente relevante e essencial do exercício da cidadania e um meio privilegiado de desenvolvimento social e de reforço da auto-estima.

A inclusão profissional de pessoas com deficiência mental, embora seja um princípio de inegável relevância encontra na prática uma série de obstáculos que se prendem com a indisponibilidade das entidades empregadoras. Ainda que alguns empresários tenham consciência do problema e estejam prevenidos para a necessidade da integração, estes factores, não determinam o seu comportamento.

A inclusão socioprofissional da pessoa com deficiência constitui matéria de indiscutível interesse e particular relevância e capaz de contribuir para uma efectiva igualdade de oportunidades no acesso ao mercado de trabalho.

É reconhecida a importância da integração profissional da pessoa com deficiência no mercado de trabalho, sobretudo no que se refere aos ganhos comunitários, profissionais e económicos.

O enquadramento empírico deste estudo foi realizado visando conhecer a receptividade dos empresários face à inclusão profissional dos jovens portadores de deficiência mental.

A integração profissional não resulta de um acto individual, mas sim comunitário, envolvendo parceiros, como os trabalhadores com deficiência, empresas,

entidades de reabilitação, autarquias locais, associações de pessoas com deficiência, famílias e sociedade em geral, capazes de celebrar protocolos com vista à criação de um serviço que promova a inclusão socioprofissional da pessoa em situação de deficiência. Não depende apenas de um sentimento de solidariedade, mas principalmente de uma consciencialização do contributo económico, proveniente da participação da pessoa com deficiência na vida activa do país em desenvolvimento.

É urgente envolver a comunidade na resolução de uma problemática que a todos diz respeito, pois legislar não é suficiente. Há que encontrar caminhos auxiliares da plena integração socioprofissional das pessoas com deficiência, não a tornando uma imposição, mas sim um inquestionável direito.

Referências Bibliográficas

- Ainscow, M. et al (1997). *Caminhos para as Escolas Inclusivas*. Lisboa: IIE/ME.
- Albuquerque, M. (2000). *A Criança com Deficiência Mental Ligeira*. (1ª Ed.) Lisboa: Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência.
- Alonso, M. E Bermejo, B. (2001). *Atraso Mental*. McGraw-Hill.
- Astúcia, A. (2002). As pessoas com deficiência e o Emprego. *Integrar*, 18, 29-36.
- Bairrão, J. (1998). *Os alunos com necessidades educativas especiais – Subsídios para o Sistema de Educação*. Lisboa: Edição do Conselho Nacional de Educação – Ministério da Educação.
- Bairrão, Joaquim et al, (1998). *Os alunos com Necessidades Educativas Especiais*. 1ª ed. Editorial do Ministério da Educação.
- Barros, Eulália (1999). *Andar na Escola com João dos Santos*. Editorial Caminho.
- Bautista, R. (1997). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Dinalivro.
- Bénard da Costa, Ana Maria, (1996). *A Escola Inclusiva: do Conceito à Prática, Inovação*, vol. 9. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Blétiere, A. (1997). O deficiente mental e o emprego – um projecto profissional realista. *Integrar*, 13, 41-46.
- Castro, G. (1993). Emprego protegido: um modelo para a integração sócio-profissional de pessoas deficientes. *Integrar*, 1, 39-41.
- Claudino, A. (1998). *A Orientação para a Formação Profissional de Jovens com Deficiência Intelectual* (2ª Ed.) Lisboa: Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência.
- Conceição, L. (1993). Programa integrado de formação profissional e emprego. *Integrar*, 1, 50-55.
- Constituição da República Portuguesa, 1992, 3ª revisão.
- Correia, L. M. (2003). O sistema educativo português e as Necessidades Educativas Especiais ou quando inclusão quer dizer exclusão, in Correia, L. M.

Educação Especial e Inclusão – quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo. Porto: Porto Editora, pp. 11-39.

Correia, L. M. (2001). Educação inclusiva ou educação apropriada? In Rodrigues, D. *Educação e diferença – valores e práticas para uma educação inclusiva.* Porto: Porto Editora, pp.1121-142.

Correia, L. M. E Cabral, M. (1999). Práticas tradicionais da colocação do aluno com NEE, in Correia, L. M. *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*, Porto: Porto Editora, PP.11-43.

Correia, L. M. (1999). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares.* Porto: Porto Editora

Costa, A.; Covas, A.; Sousa, A.; Vieira, F.; Sanches, J.; Correia, J.; Gameiro, L.; Roque, L.; Alves, M.; Pereira, M.; Macedo, T. E Morgado, V. (1998). *Transição para a Vida Adulta.* Lisboa: Ministério da Educação.

Costa, A. E Loura, D. (1997). A integração no mercado de trabalho: uma realidade adquirida. *Integrar*, 13, 26-33.

Costa, B.; Ribeiro, J.; Marinho J. E Roque, L. (1997). Emprego possível. *Integrar*, 13, 52-59.

Costa, A. (1996). *A escola inclusiva. Do conceito à prática.* Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Costa, A.; Leitão, F.; Santos, J.; Pinto, J.; Fino, M. (1996). *Currículos Funcionais (Vol. I).* Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Costa, B., Ribeiro, J. E Roque, L. (1994). Programa integrado de formação profissional e emprego de pessoas deficientes mentais – interacção entre agentes de formação e do emprego. *Integrar*, 5, 51-60.

Cuberos, M. D. e tal (1997). *Necessidades Educativas Especiais.* 1ª ed. Lisboa: Dinalivro

Declaração de Salamanca e enquadramento da Acção – Necessidades Educativas Especiais, Salamanca, 7-10 de Junho 1994.

Decreto – Lei nº 319/91, de 23 de Agosto, 1991, Regime Educativo Especial. (Dec. Lei nº 3/2008, de 7 de Janeiro

- Fazenda, I. (1997). Identidade profissional e reciprocidade social. *Integrar*, 13, 14-18.
- Fernandes, M. (1997). Sobre o emprego de pessoas com deficiência. *Integrar*, 13, 5-13.
- Fernandes, M. (1993). Os incentivos ao emprego de pessoas deficientes. *Integrar*, 1, 35-38.
- Fernández, Helena Serra (2002). *Educação Especial – Integração das crianças e adaptações das estruturas de adaptação*. Braga: Edições APPACDM
- Garcia, S. (1994). *Deficiência mental – aspectos psicoevolutivos y educativo*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Guedes, M. (1995). Soluções urbanas de emprego – conhecer, identificar, sensibilizar e apoiar para integrar. *Integrar*, 8, 29-32.
- Hegarty, S. (2001). O apoio centrado na escola: novas oportunidades e novos desafios, in Rodrigues, D. *Educação e diferença – valores e práticas para uma educação inclusiva*. Porto: Porto Editora, pp.79-91.
- Jiménez, R. (1993). Educação especial e reforma educativa, in BAUTISTA, Rafael (1997). *Necessidades Educativas Especiais*. (1ª Ed.) Lisboa: Dinalivro, pp. 9-19.
- Lei nº 46/86, de 14 de Outubro, 1986, Lei de Bases do Sistema Educativo.
- Martins, M. (2001). *Deficiência mental e desempenho profissional*. Lisboa: Secretariado Nacional de Reabilitação.
- Montano, T. (1997). Uma modalidade de emprego: a prestação de serviços na reabilitação da pessoa adulta com uma doença mental crónica. *Integrar*, 13, 47-51.
- Morato, P.; Dinis, A.; Fernandes, C.; Alves, C.; Gonçalves, P.; Lima, R. E Marques, S. (1996). A mudança de paradigma na concepção da deficiência mental. *Integrar*, 9, 5-14.
- Morato, P. (1995). *Deficiência mental e aprendizagem*. (1ª Ed.) Lisboa: Secretariado Nacional para a Reabilitação.
- Morgado, J. (2003). Os desafios da educação inclusiva: fazer as coisas certas ou fazer certas as coisas, in Correia, L. M. *Educação Especial e Inclusão – quem*

- disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo.* Porto: Porto Editora, pp. 73-88.
- Nielsen, L. (1999). *Necessidades Educativas Especiais na sala de Aula – Um Guia para Professores.* Porto: Porto Editora.
- Niza, Sérgio, (1996). *Necessidades Especiais de Educação: da Exclusão à Inclusão na Escola Comum, Inovação*, vol. 9. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional
- Pacheco, D. E Valencia, R. (1997). A deficiência mental, in Bautista, Rafael (1997). *Necessidades Educativas Especiais.* (1ª Ed.) Lisboa: Dinalivro, pp. 209-223.
- Pereira, S. (2002). Sub-programa Integrar- Medida 3: Integração sócio-profissional de pessoas portadoras de deficiência. *Integrar*, 18, 55-60.
- Rodrigues, D. (2001). Educação e diferença, in Rodrigues, D. *Educação e diferença – valores e práticas para uma educação inclusiva.* Porto: Porto Editora, pp.13-34.
- Rodrigues, I. E Cação, R (1993). Programa integrado de formação profissional e emprego de jovens deficientes – modelos de formação profissional para deficientes mentais. *Integrar*, 2, 46-49.
- Santos, S. E Morato, P. (2002). *Comportamento Adaptativo.* Porto: Porto Editora.
- Sousa, A. (1994). Programa integrado de formação profissional e emprego de jovens deficientes – formação em posto de trabalho. *Integrar*, 3, 53-57.
- Stainback, S. & Stainback, w. (1999). *Aulas Inclusivas.* Madrid: Narcea Ediciones.
- Unesco, (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais.* Lisboa: Instituto de Inovação Educacional
- Vieira, F. E Pereira, M. (1996). *Se houvesse quem me ensinara... A educação de Pessoas com Deficiência Mental.* Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian.

APÊNDICE

O presente estudo pretende analisar *A receptividade dos empresários face à inclusão profissional da pessoa portadora de deficiência mental.*

O questionário destina-se às entidades empregadoras dos diferentes ramos de actividade do concelho de Cinfães.

O questionário é anónimo e sigiloso.

Obrigada pela colaboração

Questionário

Instruções: assinale com um X as quadrículas que correspondem à situação em que se encontra.

1 – Idade:

> 20 ☐

21 a 30 ... ☐

31 a 40 ... ☐

> 41 ☐

2 - Sexo

Feminino ☐

Masculino ☐

3 – Habilitações Literárias:

4º Ano..... ☐

6º Ano..... ☐

9º Ano..... ☐

12º Ano..... ☐

Outra..... ☐

Qual? _____

4 – Identifique o ramo de actividade da sua empresa:

Indústria..... ☐

Serviços..... ☐

Agricultura ☐

Construção Civil..... ☐

Função Pública..... ☐

Comércio..... ☐

Outro..... ☐

Qual? _____

5 – Quantas pessoas têm a trabalhar na sua empresa?

1 a 9 ☐

10 a 20..... ☐

Mais de 20... ☐

6 – Costuma informar-se ou documentar-se sobre a problemática da deficiência mental?

SIM ☐ NÃO ☐

7 – Gostaria de ter formação acrescida para trabalhar com jovens portadores de deficiência mental?

SIM ☐ NÃO ☐

8 - A sua empresa emprega ou já empregou indivíduos portadores de deficiência mental?

SIM ☐ NÃO ☐

9 - Já alguma vez lhe foi solicitado para empregar na sua empresa pessoas com deficiência mental?

SIM ☐ NÃO ☐

10 – A sua empresa está receptiva ao estabelecimento de parcerias, com escolas, para formação profissional de pessoas portadoras de deficiência mental?

SIM ☐ NÃO ☐

11 – Indique quais as vantagens do estabelecimento das parcerias com as escolas.

- Contribuir para a formação de jovens
portadores de deficiência mental ☐
- Contribuir para o cumprimento da função social ☐
- Ajudar a sua integração profissional ☐
- Sentir-se útil, enquanto empresário ☐
- Fazer com que as pessoas portadoras de deficiência
se sintam válidas..... ☐

12– Indique as desvantagens do estabelecimento das parcerias com as escolas.

- As empresas não estão devidamente equipadas
para o ensino adequado ☐
- Tempo dispendido para acompanhamento do
jovem / interferência no normal funcionamento da empresa.... ☐
- Incompreensão dos clientes ☐
- Instabilidade comportamental ☐
- Não existem desvantagens relevantes ☐
- Os empresários não acreditam na formação
destes jovens ☐
- Na transição da escola para o mercado de trabalho
pode não haver uma adaptação a determinado
tipo de actividade ☐

13– Na sua opinião, os jovens com deficiência mental, em idade escolar, devem aprender a sua profissão em:

Empresas da comunidade. ☐

Oficinas criadas em instituições.....

Simultaneamente empresas e instituições.....

☐

14- Quais os factores que pensa serem favoráveis à admissão de uma pessoa portadora de deficiência mental nas empresas:

Pessoas motivadas ☐

Apoio financeiro..... ☐

Experiências positivas com outras pessoas com deficiência..... ☐

Motivos humanitários..... ☐

Bom desempenho das tarefas..... ☐

Outro.....

Diga qual? _____ ☐

15- Quais os factores que pensa serem desfavoráveis à admissão de uma pessoa portadora de deficiência mental nas empresas:

Os postos de trabalho são desadequados ☐

Formação insuficiente..... ☐

As pessoas com deficiência são pouco rentáveis..... ☐

Não são bem aceites pelos colegas..... ☐

As empresas não têm condições adequadas..... ☐

A pessoa com deficiência origina custos suplementares..... ☐

Outro..... ☐

Diga qual? _____

16- Acha que o trabalhador portador de deficiência mental poderá ser responsável pelas tarefas que realiza como qualquer outro trabalhador?

SIM

☐

NÃO

☐

17 – A pessoa com deficiência deve ser supervisionada no posto de trabalho.

SIM

☐

NÃO

☐

17.1 - Se respondeu sim, especifique porquê.

18- Acha que a pessoa portadora de deficiência mental, terminando a escolaridade obrigatória, está preparado para ingressar no mundo do trabalho?

SIM

☐

NÃO

☐

19- Está de acordo que a pessoa com deficiência mental deverá ter uma formação orientada para um futuro posto de trabalho na escola?

SIM

☐

NÃO

☐

20 - Sabia que as entidades empregadoras podem receber incentivos financeiros se admitirem para formação profissional, pós escolaridade obrigatória, pessoas portadoras de deficiência?

SIM

☐

NÃO

☐

21 - Pensa que compete ao estado a criação de estruturas eficazes que apoiem estas iniciativas financeiras.

☐☐

SIM

NÃO

22 - É possível sensibilizar a sociedade de modo a apoiar a integração profissional da pessoa com deficiência mental.

SIM

☐

NÃO

☐

23 – Na sua opinião, o que poderia ser alterado para promover o emprego dos jovens com deficiência mental nas empresas?

Campanhas de sensibilização nos	
Meios de Comunicação Social	☐
Criação de postos de trabalho adequados	☐
Divulgação dos bons exemplos de integração profissional	☐
Mostrar que o jovem com deficiência mental	
é um cidadão de plenos direitos	☐
Custos acrescidos com os impostos, para assegurar	
a sobrevivência da pessoa com deficiência mental	☐
Organização de eventos, conferências, colóquios e	
actividades lúdicas sobre a temática da deficiência	☐
Informação/sensibilização com vista à mudança de	
mentalidade da população em geral	☐