

Rui Pedro Dias de Oliveira

**TRANSIÇÃO PARA A VIDA ADULTA
- INCLUSÃO DE PESSOAS PORTADORAS DE
DEFICIÊNCIA NO MERCADO DE TRABALHO -**

Orientador: Luís de Sousa

Escola Superior de Educação Almeida Garrett

**Lisboa
2012**

Rui Pedro Dias de Oliveira

**TRANSIÇÃO PARA A VIDA ADULTA
- INCLUSÃO DE PESSOAS PORTADORAS DE
DEFICIÊNCIA NO MERCADO DE TRABALHO -**

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

Orientador: Professor Doutor Luís de Sousa

Escola Superior de Educação Almeida Garrett

**Lisboa
2012**

“No final,
Só vamos conservar aquilo que amarmos
Só vamos amar aquilo que compreendermos
Só vamos compreender aquilo que nos ensinaram.”

Baba Dioum, 1968 - Conservacionista Senegalês

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Doutor Luís de Sousa pela ajuda e orientação prestada.

A todos aqueles que percorreram este caminho a meu lado, principalmente a quem já partiu e deixou saudades imensas tão difíceis de ultrapassar.

RESUMO

Este trabalho, denominado “Transição para a Vida Adulta - Inclusão de Pessoas Portadoras de Deficiência no Mercado de Trabalho -”, foca a transição dos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), da escola para o mundo do trabalho. Para uma melhor compreensão, foi feita uma contextualização económica, política e social, bem como uma abordagem à história da educação especial no mundo, mais especificamente em Portugal.

Como conteúdos referenciais, acolhemos a inserção na vida adulta e o conceito de transição. Entrosados nestes, fizemos o tratamento do papel da escola, sua organização e formas de cooperação.

Através deste projeto fundamentado nos pressupostos de investigação pretendeu-se saber a receptividade dos empresários, face à inclusão profissional da pessoa com deficiência, quais os fatores favoráveis à integração socioprofissional do indivíduo portador de deficiência e quais as restrições desfavoráveis à integração socioprofissional do indivíduo portador de deficiência.

Foi elaborado um questionário, feita uma questão de partida, elaboradas as respetivas hipóteses, e variáveis correspondentes. O questionário constitui uma amostra de quarenta e sete empresas, 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 objetivos e questões de investigação, assim como os procedimentos metodológicos na seleção da amostra, na definição das variáveis e instrumentos de avaliação utilizados.

Palavras-chave: Transição para a vida adulta, contratação de pessoas portadoras de deficiência, inclusão, alunos com NEE

ABSTRACT

This work, called "Transition to Adult Life - Inclusion of People with Disabilities in the Labour Market focuses on the transition of students with Special Educational Needs (SEN) school to the world of work. For a better understanding, was made an economic context, political and social as well as an approach to the history of special education in the world, specifically in Portugal.

As referential content, we welcome the inclusion in adulthood and the concept of transition. Mingled these, we treat the role of the school, its organization and forms of cooperation

Through this research project aimed to know the receptivity of entrepreneurs, given the professional inclusion of disabled people. The factors favorable to the socio-professional integration of the individual with a disability. What restrictions to the unfavorable socio-professional integration of the individual with a disability.

A questionnaire was developed, made a point of departure, elaborated the respective hypotheses, and corresponding variables. The questionnaire is a sample of forty-seven companies in order to respond to issues raised.

The theoretical support of the work includes definitions of various concepts related to the study and for the empirical study, began the presentation of the study with the problem, and outlined the objectives and research questions, as well as the methodological procedures in the selection of the sample at definition of variables and assessment instruments used.

Keywords: Transition for adult life, employment of persons with disabilities, inclusion, students with SEN.

ÍNDICE

Agradecimentos	ii
Resumo	iii
Abstract	iv
Índice de Figuras	vii
Índice de Tabelas	viii
Siglas Utilizadas	x
Introdução	1
I - REVISÃO DA LITERATURA	3
Capítulo 1	4
1. A História da Educação Especial	5
1.1. - No Mundo	5
1.2. - Em Portugal	10
1.3. - A Atualidade	13
1.4. - Tipos de Deficiência	15
1.4.1. - Deficiência física	15
1.4.2. - Deficiência auditiva	16
1.4.3. - Deficiência visual	17
1.4.4. - Deficiência mental	18
1.4.5. - Deficiência múltipla	18
Capítulo 2	19
2 – A Inserção dos Jovens na Vida Adulta	20
2.1. - Transição	20
2.2. - Articulação e Complementaridade	22
2.2.1. - Envolvimento Escolar	22
2.2.2. - Envolvimento Parental	23
2.2.3. - Envolvimento Comunitário	24
2.3. – Área de Intervenção na Transição para a Vida Adulta	24
2.4 - Legislação e práticas em Portugal	26
2.4.1 - O papel da escola	27
2.4.2 - Formas de cooperação implantadas	29
2.4.3 - Sistematização da Intervenção das Escolas	29
2.4.4 - A Organização da Escola	30

2.4.5 - A Organização do Programa Educativo Individual	31
2.4.6. - Transição Para a Vida Adulta	32
2.4.7. - Depois da Transição	35
Capítulo 3	37
3 - Inclusão Social e Laboral	38
3.1 - A Percepção dos Empregadores sobre o Trabalho da Pessoa com Deficiência	49
3.2. - Formação em Contexto Laboral	52
3.3. - Estudos Realizados	54
II - METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	60
Capítulo 4	61
4 - Metodologia	62
4.1. - Objetivos do Estudo	62
4.2. - Hipóteses	62
4.3. - Caracterização da Amostra	64
4.4. - Instrumentos	65
4.5. - Procedimentos	66
4.6. - Análise e Tratamento dos Dados	66
4.6.1. - Estudo Descritivo	66
4.6.2. - Estudo da relação entre variáveis	73
4.7. - Discussão dos Resultados	76
5 - Conclusão	81
III - BIBLIOGRAFIA	83
IV - ANEXOS	I
Anexo I	II
Anexo II	III
V - APÊNDICES	V
Apêndice I	VI
Apêndice II	VII

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Envolvimento escolar	22
Figura 2 - Envolvimento parental	23
Figura 3 - Envolvimento comunitário	24
Figura 4 - Organograma de um Programa de transição	25

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição da amostra em função do gênero e do sector de atividade	64
Tabela 2 - Distribuição da amostra em função da idade	64
Tabela 3 - Distribuição da amostra em função das habilitações literárias	64
Tabela 4 - Frequências Absoluta e Relativa para a questão referente à existência de cotas destinadas a pessoas portadoras de deficiências	67
Tabela 5 - Frequências Absoluta e Relativa para a questão referente à existência de funcionários portadores de deficiência	67
Tabela 6 - Frequências Absoluta e Relativa para a questão referente ao número de funcionários portadores de deficiência	67
Tabela 7 - Frequências Absoluta para a questão referente ao tipo de deficiências dos funcionários contratados	68
Tabela 8 - Frequências Absoluta e Relativa para a questão referente à existência de formação para funcionários portadores de deficiência	68
Tabela 9 - Frequências Absoluta e Relativa para a questão referente à existência parceria com Instituição de Educação Especializada	69
Tabela 10 - Frequências Absoluta e Relativa para a questão referente à possibilidade de contratação de profissionais portadores de deficiência	69
Tabela 11 - Frequências Absoluta e Relativa para a questão referente aos motivos que levam as empresas a contratar profissionais portadores de deficiência	70
Tabela 12 - Frequências Absoluta para a questão referente ao tipo de deficiências que tinham preferência na contratação	70
Tabela 13 - Frequências Absoluta e Relativa para a questão referente às dificuldades sentidas no momento da contratação	71
Tabela 14 - Frequências Absoluta e Relativa para a questão referente à importância dada à inclusão social	72
Tabela 15 - Estatística Descritiva relativa à Percepção da inclusão laboral, item a item e global	73
Tabela 16 - Teste de independência para as variáveis contratação de funcionários com deficiência e parceria com Instituição de Educação Especializada	74
Tabela 17 - Teste de independência para as variáveis contratação de funcionários com	

deficiência e importância dada à inclusão social	74
Tabela 18 - Teste de independência para as variáveis contratação de funcionários com deficiência e importância dada à inclusão social	75
Tabela 19 - Teste de independência para as variáveis contratação de funcionários com deficiência e existência de cotas para pessoas com deficiência	75
Tabela 20 - Teste de independência para as variáveis contratação de funcionários com deficiência e perspectiva de futura contratação	76

SIGLAS UTILIZADAS

AEDNEE	Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Educativas Especiais
CRG	Centro de Reabilitação de Gaia
IBDD	Instituto Brasileiro dos Direitos da Pessoa com Deficiência
IEFP	Instituto de Emprego e Formação Profissional
ILO	International Labour Office
ISCTE	Instituto Superior das Ciências do Trabalho e da Empresa
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego (Brasil)
NEE	Necessidades Educativas Especiais
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PAIPD	Plano de Ação para Integração das Pessoas com Deficiência ou Incapacidades
PEI	Programa Educativo Individual
PIT	Plano Individual de Transição
PME	Pequenas e Médias Empresas
PNAI	Plano Nacional de Ação para a Inclusão
PNE	Plano Nacional de Emprego
PNE's	Portadores de Necessidades Especiais
PNPA	Plano Nacional de Promoção e Acessibilidade
PPD	Pessoas Portadoras de Deficiência
RH	Recursos Humanos
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SPO	Serviço de Psicologia e Orientação
TVA	Transição para a vida adulta

INTRODUÇÃO

“Um dos maiores problemas que o mundo enfrenta, hoje em dia, é o crescente número de pessoas que são excluídas da participação ativa na vida económica, social, política e cultural das suas comunidades. Uma sociedade assim não é nem eficaz nem segura.” UNESCO (2003:3)

O presente estudo pretende analisar a “Transição para a Vida Adulta - Inclusão de Pessoas Portadoras de Deficiência no Mercado de Trabalho”, visando essencialmente saber:

As empresas nacionais empregam pessoas portadoras de deficiência?

Na teoria, os alunos com deficiência/necessidades educativas especiais beneficiam das mesmas escolhas educativas que os restantes colegas mas, na prática, apenas lhes são oferecidos programas orientados para o bem-estar ou para o trabalho mal remunerado (OCDE, 1997). Os programas educativos e de formação que são propostos nem sempre correspondem aos seus interesses e necessidades. Deverá ser prioritário tornar os programas educacionais mais relevantes e adaptados aos alunos para solucionar os problemas que surgem, incluindo aqueles com que se confrontam na fase de transição.

A sua preparação vocacional não está, na maior parte das vezes, relacionada com as reais práticas de emprego. Muitas vezes tem lugar em espaços segregados e nem sempre é orientada para profissões complexas. As pessoas com deficiências não recebem as qualificações requeridas para o emprego e a formação necessita de ser mais adequada e ajustada às atuais exigências do mercado de trabalho (ILO cit. por Agência Europeia, 2002).

A taxa de desemprego entre as pessoas com deficiências é duas ou três vezes superior às das não deficientes (ILO cit. por Agência Europeia, 2002). Os dados nacionais dos diferentes países não especificam quais as pessoas desempregadas que têm deficiência, sendo que a maior parte dos deficientes nem sequer estão registadas e nem têm oportunidade de conseguir o primeiro emprego (Lauth et al, cit. por Agência Europeia, 2002). Será necessário, uma política ativa que promova um aumento de oferta. Isto requer investimentos na capacidade física, nos conhecimentos e nas competências. Desta forma, as pessoas com deficiência devem ter um papel proativo no planeamento do seu próprio futuro (EC cit. por Agência Europeia, 2002).

As expectativas e as atitudes são também uma questão relevante. Professores, pais, empregadores e público em geral subestimam as capacidades das pessoas com deficiência. Deve haver cooperação para desenvolver uma visão realista das competências dos alunos na educação e durante a transição para o trabalho.

A acessibilidade física aos locais de trabalho e a um apoio pessoal e técnico são ainda um problema. Os enquadramentos legais, sobre a transição para o emprego em alguns países ou são inexistentes ou conduzem a um sistema inflexível. Também a legislação anti discriminatória dá a impressão de que é mais sobre mensagens de comunicação para pessoas com deficiência e empregadores do que sobre soluções eficazes (ECOTEC cit. por Agência Europeia, 2002).

Hoje com a Europa a viver um período de recessão e Portugal, em particular, a possibilidade de uma eficaz e real inserção dos deficientes no trabalho exigem a tomada de medidas urgentes até pela importância que esta componente assume na vida dos jovens. Se acreditamos e defendemos uma escola inclusiva, não podemos concretizá-la efetivamente se não houver uma saída adequada para os jovens que a frequentaram.

A Declaração de Salamanca afirma que

“[...] os jovens com necessidades educativas especiais devem ser ajudados para fazerem uma efetiva transição da escola para a vida adulta. As escolas devem apoiá-los a tornarem-se economicamente ativos e dotá-los com as competências necessárias à vida diária, oferecendo formação em competências que respondam às exigências sociais e de comunicação e às expectativas da vida adulta” (1994:34).

Para Afonso (2005), é preciso que as instituições públicas e privadas reconheçam o seu papel principal fornecendo oportunidades para as pessoas portadoras de deficiência conquistarem o seu espaço no mercado de trabalho, pois desta forma poderão contribuir com o progresso social dentro de sua vocação e aptidão profissional.

I - REVISÃO DA LITERATURA

CAPÍTULO 1

1. A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

1.1. No Mundo

Segundo Alves (1997), a integração das crianças deficientes no sistema de ensino e educação nem sempre constituiu uma preocupação ao longo da história, nem mesmo em sociedades dotadas de estruturas políticas ditas evoluídas. Assim, faremos uma pequena reflexão sobre o que foi o estudo da História da Educação Especial desde o início aos nossos dias.

É sabido que sempre foi fonte de controvérsia e discrepância ao longo da história. No seio de muitas sociedades a criança, a mulher e o idoso e, mais especificamente, o deficiente, sempre foram objeto de abuso, poder e superioridade, ainda que vedado em algumas circunstâncias. O mesmo se passa com a cor da pele e outras condições e comportamentos considerados “ Distintos” e “ Diferentes” da maioria.

É nesta perspectiva que efetuaremos uma breve resenha da História da Educação Especial, dividida em duas partes.

Na primeira parte será feita uma ligeira descrição dos factos situados ao longo da História no Mundo. Na segunda parte abordaremos a História da Educação Especial em Portugal.

A posição da Humanidade face à problemática da deficiência tem sido inconstante. Ao longo da História, a Humanidade não tem equacionado sempre da mesma forma a deficiência, embora se saiba que até ao século XIX poucas tentativas foram feitas para educar deficientes.

Relacionado com tal facto Lowenfeld (cit. por Alves, 1997) fez um estudo da História da Educação Especial dividido em quatro fases distintas: Separação, Proteção, Emancipação, Integração. Posteriormente apareceu uma quinta fase chamada de Inclusão. O conceito de inclusão é enunciado pela primeira vez na Declaração de Salamanca, redigida pela Conferência Mundial de Educação Especial.

No que se refere à **1ª fase**, da **Separação** que se situa desde o início do mundo até meados da Idade Média, descreve o *Deficiente* em duas vertentes distintas. Por um lado, o deficiente era considerado como um Estranho e então era aniquilado. Para observarmos o Eugénismo existente na época relacionado com o que a deficiência foi relacionada, observemos a seguinte citação: “corpos marcados pela deficiência eram vistos como

manchados pelos demónios, vindos à vida por conta de carmas e culpas dos seus pais ou familiares” (Rechineli et. al, 2008: 3).

Por outro lado, a pessoa portadora de deficiência era considerada como um exorcista, sendo automaticamente, aproveitado e divinizado.

Na maioria das sociedades primitivas o deficiente era encarado com superstição e malignidade. Para obter uma proteção superior os antigos egípcios divinizavam os deficientes, em particular os cegos, uma vez que acreditavam que estes possuíam uma visão sobrenatural baseada numa capacidade de comunicação com os deuses. Já nas civilizações clássicas (Esparta, Atenas e Roma) e em algumas civilizações orientais como a Índia, a condenação à morte das crianças que nasciam com deficiência ou com malformação era aceite como sendo um comportamento legal e natural pelos indivíduos.

2ª Fase: Proteção - Situa-se entre os finais da Idade Média, princípio do Renascimento, até ao século XVIII (revolução francesa e vai até ao iluminismo). Aparece com o desenvolvimento das religiões monoteístas. O cristianismo revela-se como um fator preponderante e a oferecer soluções para os problemas sociais e educativos. O infanticídio vai saindo aos poucos da legislação, o deficiente tem direito a viver, mas não tem outros direitos, como exercer cargos ou herdar a par com os irmãos. O velho testamento e as primeiras sociedades consideravam os cegos e os idosos como protegidos – a cegueira era nessa altura uma forma de alcançar o céu. O Renascimento foi marcado pela mitologia, espiritismo e bruxaria que afetaram a problemática da deficiência. Há uma convergência para o saber, desenvolvendo-se o ensino. No entanto a proteção à deficiência só se fazia nas famílias aristocratas, sendo os restantes sujeitos a perseguições morais e físicas.

Nessa altura, demarcam-se, pela positiva, algumas personalidades, a saber, Pedro Ponce de León, primeiro educador de surdos; surge em Portugal, uma mestra de moucos; Isabel I de Inglaterra decreta uma lei designada Lei dos Pobres onde é defendido que as crianças deficientes, os coxos, os cegos e os velhos deveriam ser colocados como aprendizes. Surge a “roda dos expostos” que não era formada só por deficientes, mas também por crianças ditas normais, mas abandonadas. Nestas duas fases de separação e proteção apenas se estudava a deficiência visual e a surdez.

3ª Fase: Emancipação - Nesta fase começa a estudar-se a deficiência mental. Acontece em finais do século XVIII, século XIX e início do século XX. Contribuíram para esta fase os seguintes fatores: a Nova concepção do homem, o Neo-classicismo, o Iluminismo, a Revolução Francesa e a Industrialização.

Com o Renascimento e o interesse em estudar o Homem em todas as suas vertentes, a Industrialização e a consequente falta de mão-de-obra, assim como o aparecimento de deficientes “ilustres”, em particular cegos, foi alcançado um grande impulso na sua educação, influenciando decisivamente os pioneiros da Educação Especial. Em 1749, o português Jacob Rodrigues Pereira demonstrou em Paris, na Academia das Ciências, como era possível ensinar crianças com deficiência auditiva a ler e a falar.

Em 1801, Itard e a sua primeira tentativa científica para educar um deficiente (Vitor, o selvagem de Avignon) é apontado como o início da Educação Especial. Abrem-se as primeiras escolas residenciais para deficientes visuais, auditivos e intelectuais (na maioria particulares e ligadas à Igreja). De realçar nesta primeira fase da Educação Especial, que a educação pública, e mais tarde a escolaridade obrigatória, ainda não contemplava a população deficiente. A Educação Especial estava, essencialmente, a cargo de iniciativas de caridade e de homens de negócios (necessidade de tornar produtivos todos os cidadãos). Só com o aparecimento da Lei da Educação Obrigatória para Todos, o problema da educação do aluno deficiente começa a ser realmente questionado. Inicia-se nesta fase a formação de professores, geralmente nas instituições de ensino especial e criam-se as primeiras associações (Associação Americana de Instrutores de Cegos – 1871 e a American Association of Mental Retardation – 1876). Nos finais do século XX a Educação Especial baseia-se num ensino ministrado em escolas especiais em regime de internato, específicas para cada deficiência, embora existam já, nessa época, defensores do sistema integrado.

4ª Fase: Integração - O conceito de Integração, é finalmente colocado em prática. Estamos em pleno século XX. Este conceito confere ao deficiente as mesmas condições de realização e de aprendizagem sociocultural dos seus semelhantes, independentemente das limitações ou das dificuldades que manifesta. A última metade deste século é caracterizada pelo desafio que o conceito de Normalização trouxe à Educação Especial. Estando este conceito mais relacionado ao Ensino Especial dos países escandinavos, rapidamente foi adoptado por outros trazendo mudanças radicais de atendimento ao deficiente. O conceito de deficiente, estático e permanente, deu lugar a uma visão mais dinâmica e humanista. Antes de ser deficiente, diferente, ele é uma pessoa com direitos e deveres iguais aos demais seres humanos, precisando que lhe sejam oferecidas as mesmas condições de vida.

Para Mikkelsen (citado por Pereira, 1998)

“[...]normalização não significa tornar o deficiente normal, mas que a ele sejam oferecidas condições de vida idênticas às que outras pessoas recebem. Devem ser aceites com as suas deficiências diversas. Ao mesmo tempo é preciso ensinar ao deficiente a conviver com a deficiência. Ensiná-

lo a levar uma vida tão normal quanto possível, beneficiando-se das ofertas de serviços e das oportunidades existentes na sociedade em que vive.”

Este conceito faz sentir a necessidade de colocar o deficiente em processos educativos normalizados, através da sua integração.

Normalização passa a ser um objectivo e a integração um meio para o alcançar. A ideia principal contida na normalização já se encontrava subjacente na Declaração dos Direitos do Homem, quando aponta para “o direito de todas as pessoas, sem qualquer distinção, ao casamento, à procriação, a igual acesso aos serviços públicos, à segurança social, e à efectivação dos direitos económicos, sociais e culturais.” Este enunciado dá origem à Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes Mentais e à Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes.

Em 1976 é publicada a Lei PL/94-142, nos E.U.A., que se tornou célebre devido ao facto de chamar a atenção para a necessidade de um plano individualizado de ensino para todas as crianças deficientes, o que pressupõe o direito de todos à escolaridade, com utilização diferenciada de recursos para atingir fins semelhantes. A igualdade que se pretende, como ponto de partida e como meta, não deverá ser entendida como sinónimo de normalização absoluta. A igualdade terá de ser construída através da afirmação do direito à diferença. Em 1979 – o famoso Warnock Report no Reino Unido, dá origem ao aparecimento da designação de crianças com necessidades educativas especiais (integra crianças deficientes, sobredotadas, de rua, nómadas, emigradas, crianças que trabalham, oriundas das minorias linguísticas, étnicas, culturais, marginais, desfavorecidas, etc.). Defende uma pedagogia centrada na criança, que se torne susceptível de educar todas as crianças com sucesso.

Em Portugal, em Maio de 1989, é proclamada a Lei de Bases da Prevenção e da Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência, que considera a reabilitação como “um processo contínuo destinado a corrigir a deficiência e a conservar, desenvolver ou restabelecer as aptidões e capacidades da pessoa para o exercício de uma atividade considerada normal.”

É neste contexto que aparece, com a Declaração de Salamanca em 1994 a Inclusão e com ela uma nova fase, a Fase Inclusiva.

5ª Fase: Inclusão - “As escolas comuns [...] representam o meio mais eficaz para combater atitudes discriminatórias, de criar comunidades de acolhimento, construir uma sociedade inclusiva e alcançar o ideal de educação para todos” (Declaração de Salamanca, 1994, Artigo 2º).

O conceito de inclusão surge como uma revisão do conceito de integração. A diferença reside na ênfase relativamente à aceitação da diferença, e não na acentuação e discriminação pela diferença (Marques et. al., 2001)

Assim o conceito de escola inclusiva teve a sua origem na:

- Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948);
- Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990);
- Normas das Nações Unidas sobre a Igualdade de Oportunidades para as Pessoas com Deficiências (1993);
- Declaração de Salamanca (1994).

A Declaração de Salamanca é inspirada no princípio de inclusão e no reconhecimento da necessidade de se atingir o objetivo da 'escola para todos'. Aceita as diferenças e apoia a aprendizagem de forma a dar respostas às necessidades de cada um. Este documento ressalva ainda o facto de serem as escolas a moldarem-se e a adaptarem-se a todos os alunos, e não o processo contrário, independentemente das suas condições.

“Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-os aos vários estilos 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 respetivas comunidades”. (Declaração de Salamanca, 1994:3)

Com o conceito de inclusão não se pretende apenas colocar os alunos na 'normalidade', mas assumir perante todos que a diversidade e heterogeneidade são fatores positivos e promotores do desenvolvimento dos alunos com e sem NEE (Alper et. al., 1995).

Segundo Dutra (2008), a proposta de inclusão impõe atitudes que vão além do conceito de integração. É necessário que haja mudanças no contexto educacional e consequentemente aumentem as condições de acesso e a formação de profissionais da educação para que se alcance um ensino educacional especializado. Também é necessário que esse ensino faça parte do projeto pedagógico da escola de forma a ajudar na inclusão e na aprendizagem.

Apela para uma escola que perspetive a criança no seu todo, e não considere apenas o aluno, respeitando níveis de desenvolvimento essenciais em diversas vertentes (académica, sócio emocional e pessoal), a fim de proporcionar uma educação apropriada e orientada para a maximização do seu potencial (Correia, 2003). Importa reforçar que a escola inclusiva caracteriza-se como um espaço multicultural e diversificado, capaz de

oferecer múltiplas respostas. Trata-se do local onde ser diferente é um enriquecimento, uma oportunidade de aprendizagem e uma forma de mostrar que cada indivíduo é um ser único e especial, exatamente por ser diferente (Rodrigues, 1995). Também Mazzotta (2002: 36) nos diz que a “verdadeira inclusão escolar e social implica, essencialmente, a vivência de sentimentos e atitudes de respeito aos outros cidadãos”.

Foram entretanto realizados vários estudos sobre a inclusão. Scruggs & Mastropieri (1996) realizaram um levantamento histórico de todos os estudos efetuados na área da inclusão. Os autores concluíram que 65% dos intervenientes educativos inquiridos apoiavam e defendiam os valores e pressupostos da filosofia inclusiva. Resultados semelhantes foram observados por Villa et. al. (1997). Os autores afirmam na sua investigação, que a maioria dos inquiridos acreditava que ensinar alunos com deficiência em escolas regulares, promovia atitudes positivas nos docentes e comunidade educativa.

Segundo Sasaki (1999) a inclusão é entendida como uma perspetiva social da deficiência, isto é, como a busca de inserção de pessoas com deficiência através de modificações da sociedade para ser acessível a todos. Para Batistti (2010) o novo conceito de inclusão avança na direção de uma conceção humanista de participação social, pois nele está contida a compreensão de que o sujeito deficiente não é o diferente, com condições limitadas que merece apenas tolerância, mas alguém que, com sua diferença soma experiências, é capaz e pode desempenhar tarefas demandadas pela sociedade.

1.2. Em Portugal

As primeiras instituições Educativas para Deficientes, em Portugal, apareceram num período asilar. Assim, com o Liberalismo em 1822, é fundado o Instituto de Surdos – Mudos e Cegos no Palácio do Conde Mesquitela no “Sítio da Luz”, por iniciativa do Rei D. João VI.

- Em 1827 o Instituto de Surdos-Mudos e Cegos é transferido para a tutela da Casa Pia e é extinto em 1860;
- Em 1863 é fundado o Asilo de Cegos de Nossa Senhora da Esperança em Castelo de Vide destinado a Cegos idosos e mais tarde a crianças adolescentes;
- Em 1877 ressurgiu em Lisboa o Instituto Municipal de Surdos – Mudos «no palácio Arneiro»;

- Em 1888 é criado o Asilo – Escola António Feliciano de Castelo para Crianças Cegas de ambos os sexos por iniciativa de Madame Sigand, mas cedo passou a ser frequentado só por raparigas;
 - Em 1893 é criado um novo Instituto de Surdos no Porto por um legado feito à Misericórdia – Instituto José Rodrigues Araújo Porto;
 - Em 1900 – é fundado o Instituto de Cegos José Cândido Branco Rodrigues, em Lisboa, integrado na Misericórdia de Lisboa;
 - Em 1903 – é fundado o Instituto de S.Manuel no Porto e destinado também à educação de crianças cegas integradas na Misericórdia;
 - Em 1905 – o Instituto Municipal de Surdos – Mudos é incorporado na casa Pia de Lisboa;
 - Em 1912 surge a 1ª escola de “Anormais”;
 - Em 1915 surge o Instituto Médico – Pedagógico – Casa Pia de Lisboa (fundado pelo Dr. António Aurélio da Costa Ferreira). O destino deste Instituto era fazer o atendimento às crianças anormais (externato e internato de características asilares);
 - 1916 – é criado um Instituto que mais tarde adopta o nome do Fundador;
 - Em 1945 – Decreto - Lei n.º 35:401 de 27 de dezembro – o I.A.C.F torna-se Dispensário Nacional de Higiene Mental de Infância:
 - Importância do Serviço Social;
 - Criação de respostas educativas diferenciadas (classes especiais, internatos médico-pedagógicos, lares, etc.);
 - Observação e classificação de menores afectados por doenças ou anomalias mentais;
 - Atribuição crescente de um papel importante à pedagogia de cariz psicológico-ensino de crianças baseado no conhecimento profundo do funcionamento psicológico dos cérebros da criança;
 - Ênfase na pedagogia especial (métodos com crianças anormais).
 - Em 1946 surge o Decreto-Lei n.º 35:801 de 13 de agosto - Criação de Classes Especiais integradas nas escolas regular:
 - O instituto aufero o diploma do “Curso de Magistério de Anormais” aos professores;
 - Seleccionam as crianças;
 - Orientam pedagogicamente as classes especiais.
 - Em 1961 – Decreto-Lei n.º 43:752 de 24 de junho – o instituto deixa de ser dispensário de Higiene Mental de Infância, mantém a sua função pedagógica:
 - Observação e seleção de crianças (classes especiais);
 - Formação e orientação do pessoal;
- Escola Superior de Educação Almeida Garrett

- Investigação no domínio da psicopedagogia e “médico-social”.
- Em 1964 – Decreto-Lei n.º 45: 832 25 de julho – Reorganização da Formação:
- Cursos de especialização de professores de “Crianças Inadaptadas”.
- Na década de 70 surgem as equipas de Ensino Especial Integrado (E.E.I.) em Portugal e hoje implementadas em todo o país o que representa o maior avanço registado desde sempre;
- Na década de 80 dá-se a adesão de Portugal à Comunidade Económica Europeia e então a Educação sofreu grandes alterações no seu percurso:
- Surge a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo (1986);
- Declaração Mundial sobre a Educação para Todos (1990) – recomendado pela Unesco;
- Decreto-Lei nº 319/91 de 23 de Agosto - Foi a partir da publicação deste decreto que muito se tem discutido e implementado acerca das crianças com N.E.E. O Decreto-Lei representou uma afirmação dos direitos que progressivamente o país terá de garantir à população escolar com N.E.E. Revelou-se de extrema importância as escolas tomarem conhecimento das implicações do Decreto-Lei n.º 319/91 e das várias formas de o aplicar para poderem dar resposta às crianças com NEE.
- Decreto-Lei n.º 115-A/98 de 4 de maio - Forneceu autonomia às escolas na gestão do processo educativo e na organização do respetivo funcionamento, constituindo um instrumento fundamental na sua adequação às necessidades dos alunos, nomeadamente em relação aos que apresentam diferenças mais significativas. Sem autonomia, a escola não pode desenvolver uma perspetiva diferenciada e inclusiva;
- Decreto-Lei n.º 6/2001 de 18 de janeiro – Propôs o desenvolvimento do currículo nacional, de forma a assegurar uma formação integral de todos os alunos através da definição de competências e de aprendizagens nucleares, estabelecendo uma gestão flexível que reconheça a diversidade e afirme a diferenciação pedagógica, procurando assim responder às necessidades de todos os alunos. Definiu pela primeira vez na legislação portuguesa o conceito de NEE de carácter permanente/prolongado;
- Despacho n.º 13.781/2001 de 3 de julho – Permitiu ao programa educativo a realização de diversas atividades (atividades complementares de apoio para os alunos; reuniões capazes de promover o trabalho cooperativo entre professores; iniciativas relacionadas com a ocupação dos tempos livres dos alunos promovendo a sua educação cultural, desportiva ou cívica; apoio pedagógico aos alunos que dele necessitem, de carácter individual ou em grupo);

- Decreto-lei nº. 38/2004 de 18 de agosto – Promoveu a integração plena e a participação das pessoas com deficiência nas mais diversas áreas da sociedade (promoção da igualdade de oportunidades na sociedade, possibilitando medidas educativas, de formação e trabalho ao longo da vida). Assumiu também como princípio fundamental a não discriminação, garantindo ao indivíduo com deficiência os seus direitos e deveres.

Dezassete anos após o aparecimento do Decreto-lei nº. 319/91 de 23 de agosto, surge o Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de Janeiro que se apresenta como uma peça legislativa central que circunscreve a população alvo da educação especial aos alunos com limitações significativas ao nível da atividade e da participação num ou vários domínios da vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de carácter permanente, resultando em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, aprendizagem, mobilidade, autonomia, relacionamento interpessoal e participação social (Ministério da Educação, 2008).

Neste decreto o Ministério da Educação (2008) definiu os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário visando a criação de condições que permitam dar respostas adequadas aos alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente.

Assim, os objectivos da educação especial baseiam-se na inclusão educativa e social, no acesso e no sucesso educativos, na autonomia, na estabilidade emocional bem como na promoção de igualdade de oportunidades, na preparação para o prosseguimento de estudos ou para uma adequada preparação para a vida profissional (Ministério da Educação, 2008).

1.3. A atualidade

Em 1991 foi emitido o Decreto-Lei n.º 319 de 23 de Agosto que define a Escola para Todos; em 1994 aconteceu a Declaração de Salamanca que define a Escola Inclusiva; em 1997 foi emitido o Despacho n.º 105 que define “*centrar nas Escolas as intervenções diversificadas*”.

No início de 2008, foi emitido o Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de Janeiro que define apoios especializados para crianças e jovens com necessidades educativas especiais permanentes.

Estamos, portanto, perante um novo contexto – a escola regular. E esta é, hoje, para Vieira & Pereira (2003) a nova preocupação, ou seja: já se aceita que estas pessoas tenham, Escola Superior de Educação Almeida Garrett

também, direito à educação; perspectiva-se (embora nem sempre seja aceite nem compreendida) a sua educação no contexto da escola regular; só que (...) como interligar os conteúdos curriculares específicos das suas necessidades educativas com os do ano escolar em que estão inseridos? Por outras palavras, como fazê-las participar nas atividades escolares realizadas pelos colegas, da mesma idade, sem deficiência? Que atividades devem ser desenvolvidas na sala de aula e quais as que têm de acontecer noutros locais? Que recursos materiais e humanos são necessários? A procura de respostas para estas questões é indispensável para garantir o direito à máxima participação possível, ainda que parcial.

Vieira & Pereira (2003) afirma que são três as linhas fundamentais, que presentemente orientam o desenvolvimento da educação especial, que acompanham uma preocupação crescente com a vida fora da escola e pós escola das pessoas com deficiência:

- A **integração**. Esta tem ganho uma força tal que nos parece um movimento imparável no sentido do derrube das barreiras que ainda se levantam às pessoas com deficiência. Especialmente no que se refere à frequência da escola, esperamos que chegue o momento em que não se considere haver crianças não integráveis, mas em que apenas se discutam as condições necessárias para que possam estar integradas e ser educadas em convivência com todas as outras crianças do seu meio.

- A **funcionalidade** dos currículos, no sentido de deixarmos de os organizar segundo modelos teóricos rígidos, sejam eles da psicologia do desenvolvimento ou das teorias da aprendizagem. O currículo é, cada vez mais, encarado como um instrumento construído em função das necessidades dos alunos, tendo como objectivo central a sua adaptação às condições de vida próprias do seu meio sócio-cultural, dando lugar ao abandono dos currículos nacionais como modelo a seguir.

- A **individualização** do ensino e a interligação dos processos de avaliação e intervenção. A individualização do ensino é a consequência lógica de um ensino centrado nas necessidades educativas do aluno; a interligação dos processos de ensino e de avaliação resultam de uma necessidade de controlo sobre as aprendizagens realizadas pelo aluno, o que vai agir sobre as técnicas, métodos e quantidade de trabalho utilizados.

Vieira & Pereira (2003) considera serem estas as linhas de força determinantes da evolução futura da educação especial. É ainda importante mudar mentalidades, afrontar fantasmas e tabus, rasgar imagens e preconceitos, abater barreiras físicas, psicológicas, sociais e culturais, desenvolver socioeconómica e culturalmente a sociedade, integrar a

diferença, enfim, criar mais justiça social. Estes são os objectivos prioritários que se abrem ao horizonte do mundo de hoje e de amanhã.

1.4. – TIPOS DE DEFICIÊNCIA

O conceito de “pessoa com deficiência” que se contempla no art.º 2º da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência implica grande reversão paradigmática na conceção jurídica do sujeito a quem se destina o referido instrumento internacional. É que, além do aspeto clínico comumente utilizado para a definição em apreço, concernente à limitação física, intelectual ou sensorial, inclui-se a questão social, para estabelecer-se o alcance da maior ou menor possibilidade de participação dessas pessoas em sociedade.

Segundo o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) do Brasil, deficiência é toda a perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gera incapacidade para o desempenho de atividades, dentro do padrão considerado normal para o ser humano. Também diz-nos que deficiência permanente é aquela que ocorreu ou estabeleceu-se durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de alterar-se, apesar de novos tratamentos.

Também a Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência diz-nos que o termo “deficiência” significa uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente económico e social.

1.4.1. - Deficiência física

É a alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, que causa o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções (MTE, 2007).

Para um melhor entendimento, seguem-se algumas definições:

- Amputação – perda total ou parcial de um determinado membro ou segmento de membro;
- Paraplegia – perda total das funções motoras dos membros inferiores;
- Paraparesia – perda parcial das funções motoras dos membros inferiores;
- Monoplegia – perda total das funções motoras de um só membro (inferior ou superior);
- Monoparesia – perda parcial das funções motoras de um só membro (inferior ou superior);
- Tetraplegia – perda total das funções motoras dos membros inferiores e superiores;
- Tetraparesia – perda parcial das funções motoras dos membros inferiores e superiores;
- Triplegia – perda total das funções motoras em três membros;
- Triparesia – perda parcial das funções motoras em três membros;
- Hemiplegia – perda total das funções motoras de um hemisfério do corpo (direito ou esquerdo);
- Hemiparesia – perda parcial das funções motoras de um hemisfério do corpo (direito ou esquerdo);
- Ostomia – intervenção cirúrgica que cria um ostoma (abertura, ostio) na parede abdominal para adaptação de bolsa de fezes e/ou urina; processo cirúrgico que visa à construção de um caminho alternativo e novo na eliminação de fezes e urina para o exterior do corpo humano (colostomia: ostoma intestinal; urostomia: desvio urinário);
- Paralisia Cerebral – lesão de uma ou mais áreas do sistema nervoso central, tendo como consequência alterações psicomotoras, podendo ou não causar deficiência mental;
- Nanismo – deficiência acentuada no crescimento. É importante ter em mente que o conceito de deficiência inclui a incapacidade relativa, parcial ou total, para o desempenho da atividade dentro do padrão considerado normal para o ser humano. Esclarecemos que a pessoa com deficiência pode desenvolver atividades laborais desde que tenha condições e apoios adequados às suas características.

1.4.2. - Deficiência auditiva

É o nome usado para indicar uma perda de audição, ou seja, uma diminuição na capacidade de escutar os sons. É a perda bilateral, parcial ou total, de 41 decibéis (dB) ou

Escola Superior de Educação Almeida Garrett

mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz. Sendo assim, o indivíduo só é considerado com deficiência auditiva se a perda auditiva for diagnosticada nos dois ouvidos.

Dependendo do local do ouvido em que está o problema, para Levit (2001) temos diferentes tipos de Deficiência Auditiva:

Hipoacusia – refere-se a uma redução na sensibilidade da audição, sem qualquer alteração da qualidade de audição. O aumento da intensidade da fonte sonora possibilita uma audição bastante adequada.

Disacusia – refere-se a um distúrbio na audição, expresso em qualidade e não em intensidade sonora. O aumento da intensidade da fonte sonora não garante o perfeito entendimento do significado das palavras.

1.4.3. - Deficiência visual

De acordo com Bobath (1978), o termo deficiência visual refere-se a uma situação irreversível de diminuição da resposta visual, em virtude de causas congênitas ou hereditárias. A diminuição da resposta visual pode ser leve, moderada, severa, profunda (que compõem o grupo de visão subnormal ou baixa visão) e ausência total da resposta visual (cegueira).

- Cegueira – na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção ótica;
- Baixa Visão – significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção ótica;
- Os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°;
- Ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores. As pessoas com baixa visão são aquelas que, mesmo usando óculos comuns, lentes de contato, ou implantes de lentes intraoculares, não conseguem ter uma visão nítida. As pessoas com baixa visão podem ter sensibilidade ao contraste, percepção das cores e intolerância à luminosidade, dependendo da patologia causadora da perda visual.

1.4.4. - Deficiência mental

Classifica-se como deficiência mental o funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos 18 anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como:

- a) Comunicação;
- b) Cuidados pessoais;
- c) Habilidades sociais;
- d) Utilização dos recursos da comunidade;
- e) Saúde e segurança;
- f) Habilidades académicas;
- g) Lazer;
- h) Trabalho.

1.4.5. - Deficiência múltipla

Conceitua-se como deficiência múltipla a associação de duas ou mais deficiências de base associadas, podendo ser:

- Deficiência intelectual associada à deficiência física;
- Deficiência auditiva associada à deficiência intelectual e deficiência física e;
- Deficiência visual associada à paralisia cerebral.

CAPÍTULO 2

2 - A INSERÇÃO DOS JOVENS NA VIDA ADULTA

Este tema surge devido à importância que se atribui à conquista da independência dos jovens portadores de deficiência. Esta independência que nos é tão cara, é muitas vezes negada a indivíduos tão ou mais capazes mas que, por possuírem uma marca, uma distinção, ao invés de serem valorizados, são ainda mais limitados por uma sociedade discriminatória.

Este trabalho procura mostrar qual o lugar atribuído ao jovem com necessidades educativas especiais quer na sociedade, quer no mercado de trabalho e qual o lugar que ele consegue conquistar.

“Existindo uma preocupação generalizada com a qualidade de vida das pessoas, os fatores essenciais dos apoios que a sociedade assegura às pessoas com deficiência, devem ser validados em função da qualidade de vida que lhes proporcionam e não em função de qualquer outro critério” (Costa et. al, 2004).

Logo, o processo de transição deve ser orientado para a preparação dos jovens para que tenham uma vida com qualidade.

A recomendação da UNESCO reforça a convicção de que é necessário proporcionar aos jovens uma experiência profissional em situação real de trabalho, que o prepare para melhor se adaptar às exigências do mundo após a escola e dentro da mesma, fornecendo um conteúdo útil e funcional no ensino.

Também a Declaração dos Direitos do Homem (1948) refere, no artigo 23º:

1 – Toda a pessoa tem direito ao trabalho, à livre escolha do seu trabalho, a condições equitativas e satisfatórias de trabalho e à proteção contra o desemprego.

(...)

3 – Todo aquele que trabalha tem direito a uma remuneração equitativa e satisfatória, que lhe assegure – a si e à sua família – uma existência adequada à dignidade humana, completa, sempre que possível, por quaisquer outros meios de proteção social.

2.1 - Transição

Em 2002 a Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Educativas Especiais (AEDNEE) elaborou um relatório onde o conceito de transição da escola para o

emprego não reúne uma única definição. No entanto, todas as definições possuem três ideias base:

- 1 – Processo – no sentido do trabalho prévio requerido e do período de tempo necessário para a transição;
- 2 – *Transfer* - na passagem de um nível educacional ou de um estágio de vida para outro;
- 3 – Mudança – em termos das situações pessoal e profissional.

O enquadramento da Declaração de Salamanca estabelece que os jovens com necessidades educativas especiais:

“[...]devem ser ajudados para fazerem uma efetiva transição da escola para a vida adulta. As escolas devem apoiá-los a tornarem-se economicamente ativos e dotá-los com as competências necessárias para a vida diária, oferecendo formação em competências que respondam às exigências sociais e de comunicação e às expectativas da vida adulta” (1994: 13).

O International Labour Office (1998) define a transição como:

“[...]um processo de orientação social que implica mudança (...) e que é fulcral para a integração na sociedade. A transição requer uma mudança nas relações, nas rotinas e na auto-imagem. De forma a garantir uma transição suave da escola para o local de trabalho, os jovens com deficiências necessitam de definir metas e de identificar o papel que querem desempenhar na sociedade” (1998: 8).

A OCDE (cit. por AEDNEE, 2002) sugere que a transição para a vida profissional é uma etapa que todos os jovens têm de fazer no caminho para a vida adulta. As transições efetuadas ao longo do percurso escolar serão as primeiras transições entre o trabalho e a aprendizagem que os jovens experimentam ao longo das suas vidas.

No enquadramento do trabalho desenvolvido pela Agência Europeia para a Transição para o Emprego, esta surge como parte de um longo processo, cobrindo todas as fases da vida de uma pessoa e que precisa de ser orientada de forma adequada. Esta transição da escola para o mundo do trabalho deve implicar a participação do aluno, o envolvimento das famílias, a coordenação de todos os serviços envolvidos e uma estreita colaboração com o setor do emprego (European Agency cit. por AEDNEE, 2002).

2.2. - Articulação e complementaridade

Existem uma série de premissas, que devem ser desenvolvidas pelos vários agentes educativos para que todo o processo procure ter como único objetivo a formação dos alunos com NEE a todos os níveis, sendo indispensável vários tipos de envolvimento:

2.2.1. – Envolvimento Escolar

A saída da escola e a inserção profissional é hoje um problema de todos, inclusive de todos os que acabam a frequência universitária. Assim, as barreiras de inserção profissional daqueles que não concluem com eficácia a escolaridade básica estará indubitavelmente mais comprometida (Fânzeres, 2007).

Para o mesmo autor, este problema não poderá ser da responsabilidade única da escola, assumindo sim um papel de responsabilização transitória, adequando os programas às necessidades de cada aluno, preparando-os para se adaptarem ao mundo exterior de uma forma eficiente do seu ponto de vista pessoal e da comunidade.

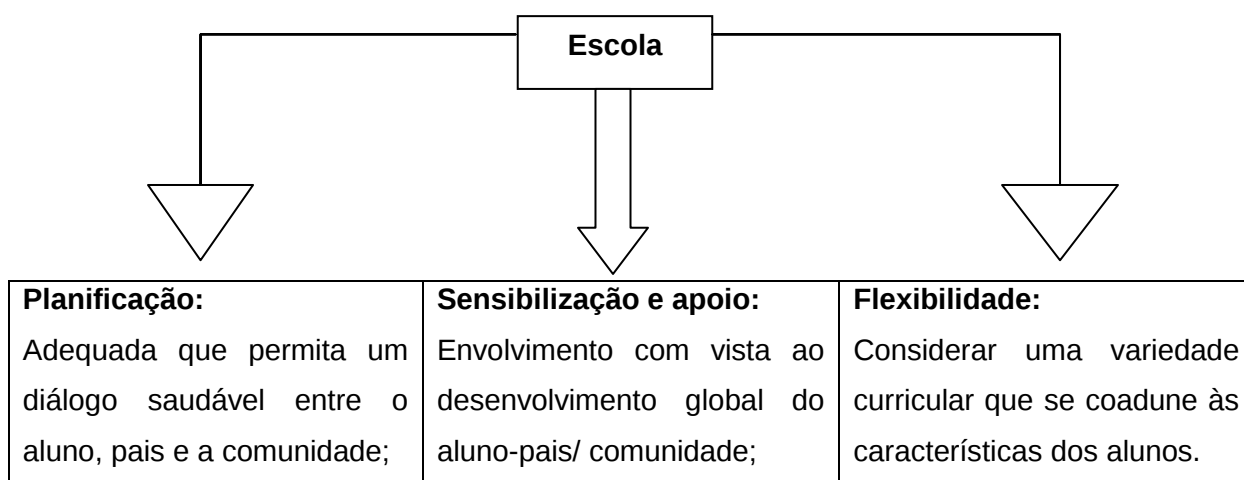


Figura 1 – Envolvimento escolar

A escola não pode arranjar empregos, mas sim tomar um conjunto de medidas, nomeadamente adaptando os Programas Educativos e articulando os Planos Curriculares, de forma a possibilitar aos alunos com NEE um ensino adequado às suas particularidades, para além da escolaridade tradicional, exigindo-se uma complementaridade de contextos de

formação e medição entre os agentes envolvidos. Pretende-se então uma inter-relação de ambientes de formação e regulação entre os vários setores envolvidos (Fânzeres, 2007).

A Comunidade Educativa tem de organizar-se partindo do princípio que é sua obrigação assegurar a todos os alunos e a cada um deles o Programa Educativo adequado às suas necessidades.

2.2.2. – Envolvimento Parental

O envolvimento das famílias num processo pedagógico orientado é tão natural que sem a sua colaboração se torna ineficaz.

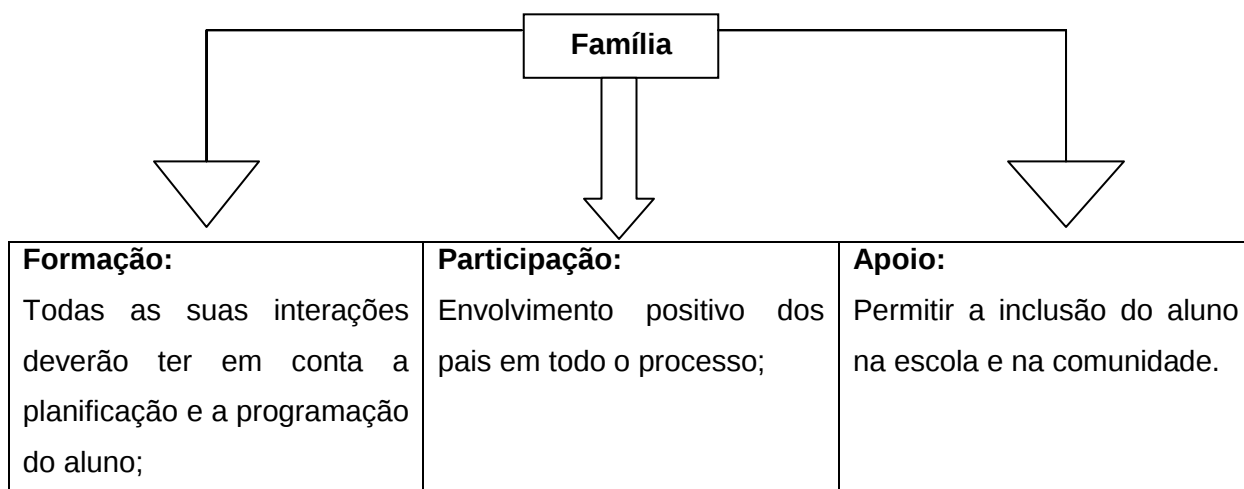


Figura 2 – Envolvimento parental

Segundo afirma Fânzeres (2007), se queremos que o aluno aprenda o que lhe é necessário no seu quotidiano, em casa, na escola ou na comunidade o envolvimento familiar é fundamental para aumentar as possibilidades de prática de atitudes e competências para todo o seu contexto.

Encontrar nos ambientes naturais pessoas que possam constituir um apoio não profissional para as crianças e jovens, tem um inegável interesse para os alunos na sua aprendizagem, mas é importante para a modificação das atitudes das pessoas em relação à população com esta problemática (Fânzeres, 2007).

2.2.3. – Envolvimento Comunitário

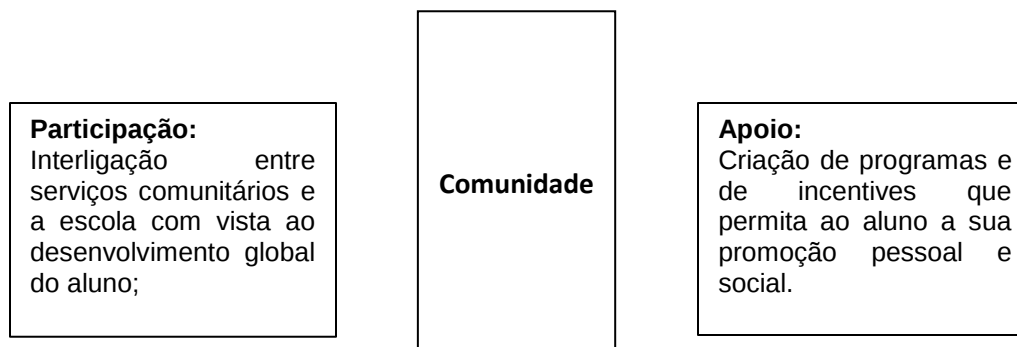


Figura 3 – Envolvimento comunitário

A família, que funciona como principal forma de interação destes jovens, colabora na maior parte dos casos, sendo no entanto pensamento comum que o ensino e o apoio deve ser da inteira responsabilidade de profissionais ligados à escola.

Assim, desenvolver atividades pré-profissionais em ambientes naturais, tem um inegável interesse para os jovens na sua preparação e qualificação, funcionando esta interação como forma de ligação à comunidade, desenvolvendo esta, uma nova forma de ver e inter-relacionar-se com este tipo de população (Fânzeres, 2007).

2.3. – Área de Intervenção na Transição para a Vida Adulta

Para Fânzeres (2007), o processo de Transição para a Vida Adulta a partir da escola deverá concretizar a realização, na medida do possível dos projetos de vida de cada jovem em articulação com as entidades que possibilitem a continuidade, antecipando a resolução de alguns problemas que possam surgir no futuro.

Um programa de orientação profissional pode ter características muito diferentes. No processo de escolha vocacional, assim como a possibilidade de desenvolvimento de uma carreira, a informação profissional desempenha um papel importante, em que se problematizam aspetos como as potencialidades académicas, o mercado de trabalho, as possibilidades de formação e principalmente as capacidades técnicas do aluno, bem como o envolvimento efetivo do aluno e da família em todo o processo (Fânzeres, 2007).

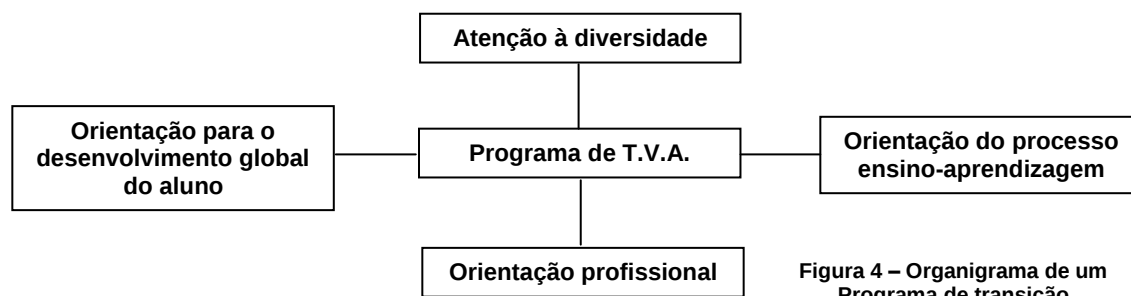


Figura 4 – Organograma de um Programa de transição

A orientação profissional renasce hoje como um processo de ajuda e encaminhamento dirigida ao aluno, de forma a este aceitar uma imagem adequada de si próprio e do seu papel no mundo, para que conheça as possibilidades do meio quanto a estudos e a profissões, de forma a interpor o seu auto-conceito e a realidade e consiga tomar decisões com as máximas probabilidades de êxito pessoal e social.

A formação profissional constitui uma etapa determinante na inserção da vida ativa das pessoas com necessidades educativas especiais.

Passa igualmente num trajeto com vista à cidadania plena onde um conjunto de itens tais como o respeito por si, pelo outro, pela diferença e pela igualdade de oportunidades sejam pertença de todos e de cada um, como forma de alcançar uma Formação/Educação de Cidadão.

Neste âmbito algumas variantes são fundamentais na aprendizagem:

- Aprender a conhecer;
- Aprender a fazer;
- Aprender a ser;
- Aprender a viver juntos.

O emprego é um elemento central da vida numa sociedade moderna. É frequente, as pessoas com deficiência encontrarem-se excluídas do mercado de trabalho. É vital que as pessoas com NEE tenham direitos e oportunidades no desempenho de uma profissão.

Uma preparação adequada para assumir uma profissão implica necessidades complementares de formação capazes de oferecer a estas pessoas ferramentas adequadas.

Todo este processo implica três percursos fundamentais:

- Avaliação vocacional: abrangendo qualquer atividade destinada a delinear capacidades, motivações e aptidões do indivíduo bem como as possibilidades de formação;
- Orientação profissional: processo de preparação para a formação profissional mediante as oportunidades, motivações e aptidões;

- Desenvolvimento de parcerias: permite o trabalho em colaboração entre a escola e outro tipo de comunidades educativas e/ou profissionais (centros de formação, centros vocacionais, empresas, etc.).

Dado que cada caso é um caso, com todas as suas especificidades, capacidades e limitações, meio envolvente e valores, torna-se necessário “ajudar” cada um dos nossos jovens a construir o seu projeto de vida num processo tão complexo como é o da transição para a vida ativa (Barreiro, 2005).

Em consequência da incerteza que atualmente rodeia o mercado de trabalho, os indivíduos vêm-se confrontados, ao longo da vida ativa, com problemas complexos relacionados com o ingresso e permanência no mercado de trabalho. Segundo Mendes (2004) considerando que a relação sujeito/trabalho ocupa um lugar central no projeto de vida de cada um, a orientação escolar e profissional deve ser encarada como apoio sistemático à construção de projetos de vida, de forma a que seja dada a todos, jovens e adultos, a oportunidade de em qualquer altura da sua trajetória, educativa ou profissional, explorem e (re)direcionarem a relação com o mundo. Nesta perspetiva, a transição para a vida ativa já não deve ser encarada como um acontecimento ocasional, que se esgota num único ato de escolha, mas sim como um processo que se desenrola ao longo do ciclo da vida do indivíduo, o que implica considerar os projetos de vida como estando em permanente construção (Mendes, 2004).

2.4 - Legislação e Práticas em Portugal

O modelo existente para o desenvolvimento da estrutura de apoio à transição dos alunos, com deficiência da escola para a vida adulta/mundo do trabalho, pretende aperfeiçoar e complementar as práticas existentes às necessidades dos alunos com deficiência.

Até há pouco tempo, a Lei de Bases do Sistema Educativo fez coincidir a escolaridade básica com a escolaridade obrigatória, o que gerou algumas dificuldades na organização das escolas e na adaptação dos programas.

Para os alunos com deficiência está em causa o cumprimento da dita escolaridade obrigatória, que por um lado é uma obrigação, mas por outro é um direito. Se é um direito, a escola tem obrigação de o garantir.

A certificação do cumprimento da escolaridade obrigatória deveria conferir direitos idênticos aos daqueles que, cumprindo a escolaridade obrigatória, conseguem cumprir os objetivos da escolaridade básica.

Neste momento, o apoio aos alunos com necessidades educativas especiais está regulamentado pelo Decreto-Lei 3/2008 de 7 de Janeiro, no qual se definem as diferentes medidas de apoio e estabelece as regras para a educação especial. Visa a criação de condições para a adequação do processo educativo às necessidades educativas especiais dos alunos com limitações significativas ao nível da atividade e da participação num ou vários domínios de vida.

O estabelecimento de obrigatoriedade da elaboração de um Programa Educativo Individual (PEI), onde integramos os indicadores de funcionalidade, os fatores ambientais que funcionam como facilitadores ou como barreiras à aprendizagem com referência à Classificação Internacional da Funcionalidade Incapacidade e Saúde. É obrigatório realizar-se um relatório no final do ano letivo acerca dos resultados obtidos pelo aluno no âmbito da aplicação das medidas estabelecidas pelo PEI. Se o aluno apresentar Necessidades Educativas Especiais de carácter permanente que o impeçam de adquirir as aprendizagens e competências definidas no currículo comum é elaborado um Plano Individual de Transição (PIT). O PIT tem que ser elaborado e iniciado 3 anos antes da idade limite da escolaridade obrigatória. É destinado a promover a transição para a vida pós – escolar.

2.4.1 - O Papel da Escola

Nos dias que correm a inserção no mundo laboral dos diversos alunos que acabam a escolaridade obrigatória ou um curso superior está bastante comprometida. Então a inserção dos que têm necessidades educativas especiais está ainda mais complicada. É um problema de toda a sociedade e a escola não pode resolvê-lo isoladamente. Mas é obrigação da escola tomar um conjunto de medidas adaptando programas educativos e currículos para possibilitar aos alunos com necessidades educativas especiais um ensino adequado às suas necessidades e particularidades nos anos terminais da escolaridade.

Sendo que para Barreiro & Gonçalves (2005), o objetivo último da escola, é o de proporcionar à pessoa portadora de deficiência e/ou necessidades educativas especiais, a viabilidade de se poder integrar social e profissionalmente no mercado laboral, quer em entidades públicas, quer em entidades privadas.

A escola terá de se organizar, partindo do princípio que é sua obrigação assegurar a todos, e a cada um dos alunos, o programa educativo adequado às suas necessidades. Se essas necessidades precisarem de ser satisfeitas fora da escola, a escola terá de se organizar para lhes responder.

Muito importante para a formação e emprego das pessoas com necessidades educativas especiais é a sua vocação. Para isso torna-se essencial haver uma orientação vocacional para estas pessoas. Para Belo & Oliveira (2007) o desenvolvimento pessoal e a orientação vocacional não podem ser considerados de forma independente. Numa sociedade que preconiza a inclusão, é importante flexibilizar o conceito de emprego e ajustar os mecanismos para que se potenciem todas as possibilidades de inserção.

Daí a importância da orientação vocacional das pessoas com deficiência pois também nesta população a escolha deve recair não apenas sobre o desejo, nem apenas sobre a realidade, mas na combinação destas duas variantes (Belo & Oliveira, 2007).

Também segundo Belo & Oliveira (2007) a orientação vocacional funciona como agente facilitador de trocas significativas do indivíduo com o meio em que está inserido e é um espaço de afirmação da individualidade.

Para aqueles autores deve-se então procurar atingir um equilíbrio entre os desejos e competências do indivíduo e as solicitações e necessidades dos contextos profissionais existentes. Partilhar com a sociedade a responsabilidade de formar cidadãos ativos e autónomos, promover a igualdade de oportunidades e a maximização das potencialidades individuais.

Mas as escolas não podem, nem devem entrar nesse processo isoladamente, devendo procurar apoios noutras organizações da comunidade. Em Portugal, os serviços e organizações que podem colaborar com as escolas são:

- Empresas; Outras escolas; Organizações não-governamentais de Solidariedade Social; Organizações de Educação Especial, Reabilitação e Formação Profissional; Centros de Emprego; sindicatos; Organizações Empresariais; Autarquias e Serviços Públicos; Estabelecimentos de Ensino Profissional; Centros de Formação Profissional do IEFP ou protocolares (...).

2.4.2 - Formas de Cooperação Implementadas

- 1 – Articulação das escolas com Centros de Formação Profissional especializados em pessoas com deficiência;
- 2 – Programas comunitários de apoio à inserção profissional de jovens;
- 3 – Protocolos com empresas;
- 4 – Colaboração de diversa natureza com Centros de Emprego;
- 5 – Estágio em empresas para os alunos;
- 6 – Socialização de conhecimentos entre escolas nesta matéria, segundo modelos de partenariado.

Existem ainda muitas outras hipóteses diferentes, sendo todas válidas, desde que contribuam todas para o mesmo fim. Fixar orientações nacionais torna-se complicado pela diversidade de condições locais. Resta salientar a importância da comunidade para procurar soluções adequadas.

Para Mendes (2004) todo o sistema de ensino e formação profissional é ainda insuficiente e o que existe é pouco aberto à entrada de alunos com deficiência. A alternativa tem sido recorrer a centros de formação profissional para pessoas com deficiência criados por entidades privadas, no âmbito de programas apoiados pelo Fundo Social Europeu e IEFP mas que não cobrem todo o país e têm uma capacidade de atendimento limitada. O único serviço que assegura a cobertura generalizada de todo o território são, as escolas e por isso são estas que no futuro, terão de assumir a condução deste processo, pois será a única forma de generalizar os apoios a todos e em todo o país.

2.4.3 - Sistematização da Intervenção das Escolas

A educação dos alunos com NEE, assim como a de todos, deve orientar-se pelo princípio da universalidade do direito à educação, sendo, em termos pedagógicos, orientada pelos princípios da integração, individualização e funcionalidade. A universalidade do direito, implica que os apoios a assegurar sejam acessíveis a todos os alunos que deles possam beneficiar. A inclusão como princípio implica a colocação dos alunos com deficiência no mesmo local dos restantes alunos, participando das mesmas atividades dos seus colegas da comunidade, da mesma idade, sem deficiência.

A individualização implica que os apoios possam ser decididos caso a caso, de acordo com as necessidades de cada aluno. A funcionalidade dos apoios implica que estes tenham em conta os diferentes contextos de vida do aluno. Os apoios devem ser necessários e suficientes para que o aluno tenha um desempenho adequado na escola, no trabalho e na vida social, para que possa aceder à máxima participação em função dos seus interesses e capacidades (Mendes, 2004).

Para o mesmo autor, a transitoriedade das medidas de apoio pedagógico aplicadas traduz-se pela flexibilidade na gestão e organização das oportunidades proporcionadas por estas medidas. A aplicação das mesmas não tem carácter definitivo em termos de percurso educativo. A transição refere-se a uma mudança de programas de educação global para programas gradualmente orientados para educação laboral, com relevância para o carácter funcional das aprendizagens.

2.4.4 - A Organização da Escola

A transição é feita por uma equipa composta por elementos de estrutura de orientação educativa da escola, docente ou técnico [por ex: elemento do Conselho Pedagógico, Diretor de Turma, elemento dos Serviços de Psicologia e Orientação (SPO)]; docente disponibilizado pela direção da Escola, incumbido de assegurar a prestação de qualquer medida de apoio educativo; elemento dos Apoios Educativos; Encarregados de Educação (ou seu representante).

Todo o processo deve estar articulado com as famílias dos alunos e com o próprio aluno, estando contemplado nos horários dos professores e/ou restantes técnicos que compõem esta equipa. Se existirem os SPO, estes devem dar apoio e co-participar nesta equipa, nomeadamente nos processos de avaliação psicológica e pedagógica, incluindo capacidades e interesses dos alunos, na definição e prestação das medidas de apoio e no desenvolvimento e estreitamento das relações da comunidade educativa.

A figura de mediador de transição tornará o processo mais eficaz, sendo da sua responsabilidade fazer a ligação da escola com os locais exteriores onde decorram os estágios, supervisionar esses estágios, sugerir adaptações curriculares que acharem convenientes em função das necessidades e estabelecer os contactos com os outros organismos (Centros de Formação, Escolas Profissionais, Centros de Emprego, empresas, etc.), perspetivando soluções de continuidades após a saída da escola. Sempre que não

haja possibilidade de criar condições para a existência do mediador, esta função deve ser assegurada por um elemento da equipa de transição, devendo ser designado pela sua capacidade para o desempenho deste papel e pela sua disponibilidade¹.

2.4.5 - A Organização do Programa Educativo Individual

A política educativa atual orienta para que os alunos com NEE devam ser preferencialmente integrados em turmas regulares. A estes alunos devem ser elaborados programas educativos individuais, sendo essencial que se criem condições para que possam ser trabalhadas as atividades de expressão e as atividades manuais.

Uma definição do que é o programa educativo individual (PEI) vem do Reino Unido pelo *Department for Education and Employment* (citado por AEDNEE, 2006: 24):

“Um PEI estabelece o currículo que uma criança com necessidades educativas especiais segue e é criado para definir as estratégias a utilizar para responder às necessidades identificadas da criança [...] o PEI deve registar apenas o que é adicional ao currículo ou diferente do plano curricular diferenciado previsto para todas as crianças.”

Segundo a AEDNEE (2006), um PEI pode ser sumariado da seguinte forma:

- Um documento que cobre todos os aspetos relacionados com a educação do aluno (estratégias, recursos, resultados), com enfoque específico na educação. Os aspetos pessoais e sociais parecem nem sempre desempenhar um papel importante, mas devem ser tomados em consideração;

- O professor é o profissional chave responsável pela elaboração do PEI, em estreita cooperação com o aluno, a sua família e com todos os outros profissionais envolvidos.

Para os alunos que estão a três anos de completar a escolaridade obrigatória, deverão ser elaborados planos individuais de transição. Sempre que possível, para o exercício de uma atividade profissional com adequada inserção social, familiar ou numa instituição de carácter ocupacional.

Essa transição poderá ser organizada em duas fases:

1ª Fase – as atividades de educação laboral poderão centrar-se nos recursos existentes na própria escola: trabalhos manuais (madeiras, papéis, metais, argilas, tecidos e

¹ Anexo I
Escola Superior de Educação Almeida Garrett

fios, etc.); serviços domésticos (atividades relacionadas com a cozinha, refeitório, bar, lavandaria e limpezas); jardinagem; manutenção da escola (fechaduras, vidros, etc.). Nesta fase, e em articulação com o Centro de Emprego, deverá ser feito o levantamento de empresas e serviços públicos que se mostrem disponíveis para colaborar com a escola na transição para a vida adulta.

2ª Fase – esta fase é caracterizada por experiências laborais, a ser realizadas pelos alunos na comunidade (empresas, serviços públicos, etc.), durante alguns dias por semana.

2.4.6. - Transição para a Vida Adulta (TVA)

O conceito de transição da escola para o emprego ou para a vida ativa é referido em muitos documentos internacionais, com definições levemente diferentes. A transição é descrita em Helios II (1996), como:

“[...] um processo contínuo de adaptação, envolvendo diferentes variáveis ou fatores. É um processo que acontece permanentemente ao longo da vida de um indivíduo em momentos críticos como a entrada no jardim-de-infância, o fim da escolaridade obrigatória ou a mudança de ciclo de ensino” (p. 4).

O International Labour Office (1998) define transição como:

“[...] um processo de orientação social que implica mudanças de estatuto e de papel (ex. de estudante para formando, de formando para trabalhador e de dependência para a independência) e que é central para a integração na sociedade [...] A transição requer uma mudança no relacionamento, nas rotinas e na auto-imagem. Para garantir uma transição mais suave da escola para o trabalho, os jovens com necessidades educativas especiais necessitam de definir metas e de identificar o papel que querem desempenhar na sociedade” (p. 5 e 6).

A Labour Force Survey (2000) advoga que a transição da escola para o trabalho não é linear, isto é, que a saída da escola não é necessariamente seguida do início do trabalho. Ela é gradual e os jovens experienciam períodos intercalares de estudo e de trabalho.

A OCDE citada por AEDNEE (2006: 8) sugere que a transição para a vida ativa:

“[...] é apenas, uma das transições por que o jovem tem de passar ao longo do seu percurso para a vida adulta. Num contexto de aprendizagem ao longo da vida, a transição da educação inicial, seja ela educação secundária ou terciária, é vista, simplesmente, como a primeira de muitas transições entre o trabalho e a aprendizagem, que os jovens experienciam ao longo das suas vidas”.

No enquadramento do trabalho desenvolvido pela Agência Europeia sobre este tema, a transição para o emprego surge como parte de um longo e complexo processo, que cobre todas as fases da vida de uma pessoa e que necessita de ser orientada da forma mais apropriada. “Uma vida boa para todos” bem como “um bom trabalho para todos” são os fins últimos de um processo de transição bem-sucedido. Os tipos de recursos ou a organização da escola não devem interferir com ou impedir que se realize tal processo. A transição da escola para o emprego deve implicar uma contínua participação do aluno, o envolvimento das famílias, a coordenação entre todos os serviços envolvidos e uma estreita colaboração com o setor do emprego (AEDNEE, 2002).

Verificamos que para a transição da escola para a vida adulta seja um sucesso, é indispensável que, durante a idade escolar, a escola promova, entre outros, a criação de uma equipa que se responsabilize pela elaboração de um plano – Plano Individual de Transição (PIT).

Um Plano Individual de Transição é um instrumento, uma ferramenta, sob a forma de documento, no qual é registado o passado, o presente e o futuro desejado dos jovens.

- Deve estar estreitamente relacionado com o PEI;
- Precisa de ser preparado três anos antes do fim da escolaridade obrigatória;
- Pode ser considerado como uma espécie de “retrato individual” da situação, motivação, desejos e capacidades de um jovem;
- Tem de ser incluído num *portfólio* (como o PEI), sendo primeiro o aluno e, mais tarde, o estudante e dono de um tal documento individual, garantindo, deste modo, a confidencialidade da informação nele existente;
- Focaliza os assuntos de transição relacionados com o emprego e a vida adulta. Necessita de ter em consideração as condições do ambiente de trabalho. Fornece uma análise clara das possibilidades do jovem e um consequente plano de carreira, preparando-o para uma real situação de emprego;
- Os professores de todos os níveis de ensino, em conjunto com o jovem, a família e outros profissionais externos (não necessariamente relacionados com a escola), são envolvidos no seu desenvolvimento;
- Precisa de incluir ferramentas e métodos que assegurem um processo individual de transição e que facilitem a apropriação por parte do jovem;
- Necessita de garantir a igualdade de oportunidades no que respeita ao sexo, à cultura e à localização geográfica;

- Precisa de garantir um processo de avaliação, através de um profissional designado para o efeito.

Os objetivos gerais deste plano são: preparação dos jovens para uma vida com qualidade; permitir à pessoa moldar e dar conteúdo à sua própria vida; possibilitar à pessoa uma vida em circunstâncias adequadas, de acordo com padrões acessíveis à sociedade; proporcionar à pessoa satisfação pessoal de vida; promover a tomada de decisões quanto ao futuro do aluno; implementar o processo de transição do aluno para o novo contexto em que se irá inserir (Mendes, 2004).

Visa os seguintes objetivos específicos: continuação do aperfeiçoamento nas áreas académicas, ministradas em coordenação com as atividades de treino laboral que os alunos estejam a realizar, garantindo-se a “funcionalidade das mesmas”; continuação do desenvolvimento das atividades criativas, recreativas, desportivas e culturais que possam contribuir para o enriquecimento da vida do aluno, sob o ponto de vista pessoal e social; ampliação do âmbito das atividades de treino laboral, quer no tempo que lhes é destinado, quer na complexidade das competências em causa, quer no nível de autonomia exigido; introdução de conteúdos funcionais apropriados às idades e necessários ao longo da vida (Mendes, 2004).

Para o mesmo autor, os elementos obrigatórios à sua elaboração são: os objetivos específicos de transição a realizar – de quem e de quê; ações a desenvolverem junto do aluno, dos pais, da escola e outras instituições da comunidade, para atingir os objetivos; modalidade e critérios de avaliação do processo de transição; responsáveis pelo desenvolvimento de cada uma dessas ações.

Deste modo, os jovens com necessidades educativas especiais devem ter todas as necessárias oportunidades e apoios para poderem participar no planeamento do seu próprio PIT, uma vez que são os principais interessados.

Verificamos também que para a AEDNEE (2006), a realização de um PIT tende:

- Aumentar as hipóteses de o jovem conseguir um trabalho sustentável;
- Aferir interesses, desejos, motivações, competências, atitudes e capacidades do jovem com as exigências da profissão, do trabalho, do contexto de trabalho, da empresa;
- Melhorar a autonomia, a motivação, a auto-estima e a auto-confiança do jovem;
- Criar uma situação de sucesso para o jovem e para os empregadores.

Assim, o PIT tem de garantir ao jovem o aconselhamento e o apoio de que necessita antes, durante e depois do período de transição. Também as famílias precisam de ser

parceiros ativos como advogados e como apoiantes pelo que a situação familiar (valores culturais e recursos) deve ser tida em conta pelos profissionais (AEDNEE, 2006).

Também existem ações a incorporar no processo de planeamento do PIT e a ser realizadas pelas partes envolvidas. Estas ações podem ser divididas em três fases:

Fase 1: **Informação, Observação e Orientação**: uma fase preparatória a ter lugar enquanto o PIT está a ser preparado. O objetivo é ajudar o jovem a escolher um trabalho e a encontrar um lugar de formação adequado;

Fase 2: **Formação e Qualificações**: esta fase focaliza, essencialmente, as ações a desenvolver durante o processo de formação. Relativamente ao jovem, o objetivo é obter qualificações, competências e a correspondente certificação.

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

No fundo, a melhor forma de o executar será trabalhar em cooperação, ou seja, estabelecer protocolos com as empresas, escolas, colaboração com os Centros de Emprego e incluir programas comunitários – Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP).

2.4.7. - Depois da Transição

Os 18 anos são a idade limite para o processo de TVA, mas temos consciência de que muitos alunos não permanecem na escola até essa idade. No entanto, a equipa responsável pelo processo de TVA poderá preparar o seguimento pós-escola, em conjunto com os recursos existentes na comunidade (Centro de Formação Profissional, Centro de Reabilitação Profissional, etc.). Este encaminhamento deve ter sempre como objetivo principal a inserção social e profissional dos jovens, utilizando o meio menos restritivo possível. Na maioria dos casos, os jovens necessitam de formação profissional pós-escola e de um enquadramento que assegure a preparação de meios adequados para a inserção: económicos, habitacionais e vida autónoma (Mendes, 2004).

O processo de TVA, a partir da escola, tendo sempre como perspetiva a realização dos projetos de vida de cada jovem, em articulação com os organismos que possam garantir a continuidade deste processo, pode antecipar a resolução de muitos obstáculos que atualmente existem. A eliminação desses obstáculos implica uma formação profissional à medida de cada formando e uma ligação muito forte às empresas, para além de uma Escola Superior de Educação Almeida Garrett

implicação real dos Centros de Emprego na pesquisa desse emprego, podendo-se prever o acompanhamento pós-contratação.

Contudo verificamos no estudo realizado em Portugal por Costa et. al (2004: 44) que:

“[...] de entre as escolas que responderam ao inquérito, apenas 25,5% referem desenvolver um processo de acompanhamento dos alunos após a saída da escola o que parece indicar que uma larga maioria não tem uma preocupação efetiva com o que se passa com os seus ex-alunos”.

As escolas são parte importante neste processo de transição e acompanhamento. Não se podem colocar de lado. Fatores como o aumento do desemprego, exigências laborais e crise económica não são apenas temas da comunicação social. São uma realidade pela qual os jovens portadores de deficiência e/ou NEE também passam e é com esta realidade que vivemos. Hoje, a seleção e acompanhamento têm que ser cada vez mais exigente nos objetivos e nos pressupostos profissionais. Esta exigência tem que ser sentida pelos formandos, pois têm que sentir que o mundo laboral é a interação de vários fatores: a responsabilidade, a motivação, o empenho, os hábitos e as regras de trabalho (Costa et al, 2004). Por outro lado, os nossos empresários não podem olhar para os nossos formandos como pessoas sem capacidades, mas sim como indivíduos capazes de realizarem as mais variadas tarefas (Mendes, 2004).

A obtenção de um emprego e o desenvolvimento de uma carreira profissional tornam-se elementos primordiais para o reconhecimento social da pessoa com deficiência e é o instrumento por excelência para uma existência pessoal mais digna, pois proporciona condições socioeconómicas e psicológicas essenciais para o processo de autonomia pessoal, familiar e económica, bem como para a integração social e a efetiva participação na sociedade (Mendes, 2004).

A inclusão laboral proporciona a participação das pessoas com deficiência no processo produtivo, provocando o acréscimo quantitativo e qualitativo da produção e o decréscimo de pessoas inativas. Ao mesmo tempo, promove nestes indivíduos uma autonomia financeira e edifica uma sociedade mais saudável (Mendes, 2004).

CAPÍTULO 3

3 – INCLUSÃO SOCIAL E LABORAL

Após muito tempo de rejeição e abandono, nos dois últimos séculos as pessoas com deficiência passaram a ser objeto de políticas especiais. Inicialmente internadas em instituições caritativas, somente alimentadas e abrigadas, as pessoas com deficiência passaram a receber nesses centros atendimento especializado em termos de saúde, reabilitação, educação e trabalho. A segregação institucional foi mantida e levou a uma fase dita de integração das pessoas com deficiência na sociedade (Hazard; Filho & Rezende, 2007).

Para Hazard, Filho & Rezende, (2007) a integração visa a qualificação ou habilitação da pessoa com deficiência para que ela participe na sociedade.

A partir de 1980, ano que anunciava a Década Mundial das Pessoas com Deficiência, houve maior organização do movimento, que, a princípio, pretendia assumir o controle das suas vidas e buscar alternativas às instituições assistencialistas.

O conceito “a sociedade inclusiva é uma sociedade para todos” apareceu pela primeira vez em textos internacionais no ano de 1990, durante uma Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU). Por meio da Resolução nº 45/91, a ONU chamava a atenção da comunidade internacional para a situação de grupos vulneráveis nos países em desenvolvimento, incluindo pessoas com deficiência. Era também a primeira vez que se relacionava deficiência com pobreza.

Segundo Hazard, Filho & Rezende, (2007:20), este modelo social está ligado a uma nova fase de políticas, denominada de inclusão.

“Enquanto na integração é apenas a pessoa com deficiência quem deve se adaptar para integrar a sociedade, a inclusão visa qualificar a sociedade para que possa incluir todos. Sociedade inclusiva é aquela que se adapta e se transforma para que as necessidades e diferenças de cada um sejam respeitadas e consideradas, permitindo a igualdade de oportunidades. É principalmente a sociedade que deve evitar a exclusão. Uma sociedade inclusiva é aquela que é capaz de contemplar toda a diversidade humana e encontrar meios para que qualquer um, privilegiado ou vulnerável, possa ter acesso a ela, preparar-se para assumir papéis e contribuir para o bem comum”.

Assim a ideia de inclusão é ligada a outros conceitos, como o da autonomia, de vida independente, ou ainda do “*empoderamento*” das pessoas com deficiência.

Um dos mais recentes documentos que defendem a inclusão é a Declaração Internacional de Montreal² sobre a Inclusão. Esse documento foi aprovado em 5 de junho de 2001, pelo Congresso Internacional ‘Sociedade Inclusiva’, realizado em Montreal, Quebec, Canadá.

Essa declaração define que “[...] o acesso igualitário a todos os espaços da vida é um pré-requisito para os direitos humanos universais e liberdades fundamentais das pessoas. O esforço rumo a uma sociedade inclusiva para todos é a essência do desenvolvimento social sustentável” (Declaração de Montreal, 2001).

Nos Estados Unidos foi feita a emenda da Lei Educacional para Indivíduos com Deficiência, de 2004. Esta é uma lei federal que oferece um forte apoio para a inclusão de alunos com deficiência nas escolas públicas dos Estados Unidos. De acordo com Turnbull, Turnbull, Shank, and Smith (2004) citados por Peterson (2006), a lei é baseada em seis princípios fundamentais que foram considerados uma espécie de pedra angular das leis anteriores (IDEA 1975 e 1997). Esses seis princípios são: 1 - rejeição zero; 2 - avaliação não discriminatória; 3 - educação gratuita e apropriada; 4 - ambiente o menos restritivo possível; 5 - emolumentos judiciais; e 6 - participação aluno/família.

Entre aqueles seis princípios, o conceito de *ambiente o menos restritivo possível* é um dos pontos essenciais do movimento de inclusão. Ambiente o menos restritivo possível exige que o aluno com deficiência tenha o direito de ser educado num ambiente no qual possa ser bem-sucedido, que é muito parecido com o ambiente no qual os alunos não deficientes são educados.

“O direito à educação, o direito de frequentar a escola normal (junto com os ditos ‘normais’), o direito a aprender nos limites das próprias possibilidades e capacidades, são decorrentes do direito primordial à convivência, até porque é na convivência com seres humanos – ‘normais’ ou diferentes - que o ser humano mais aprende” (Sartoretto, 2011: 1).

O papel que a escola pode desempenhar é fundamental para uma sociedade que se pretende inclusiva. Neste sentido Afonso (2005) diz-nos que a escola inclusiva é uma resposta potencialmente melhor para todos, quaisquer que sejam as suas características. No entanto, isso não significa o esvaziamento das diferenças, mas o reconhecimento do seu valor acrescentado, ou se quisermos, de que a diversidade é uma mais-valia.

Por isso, numa perspetiva de escola inclusiva, o ambiente escolar deve representar, com a maior fidelidade possível, a diversidade dos indivíduos que compõem a sociedade.

² Anexo II

Somente numa escola em que a sociedade, sempre plural e heterogênea, esteja equitativamente representada, com alunos com deficiências ou não, é que o currículo escolar pode cumprir a sua função: construir a cidadania e preparar os alunos para viverem em harmonia fora da escola, dotados de habilidades e competências que a experiência de escola e o conhecimento nela construído os ajudou a desenvolver. (Sartoretto, 2011: 2).

Para Peterson (2006) para que seja eficaz, a inclusão deve envolver a colaboração entre educadores, outros profissionais, alunos, famílias e agências da comunidade. A inclusão não é apenas baseada na integração física, mas também nos princípios sociais de integração e integração educacional.

Se acreditarmos que o papel da escola é construir uma cidadania através do acesso ao conhecimento, isto só será possível se dentro da escola “tivermos uma verdadeira representação do grupo social que está fora da escola: pessoas com diferentes credos, de raças diferentes, com saberes diferentes, pessoas sem deficiências (existem?) e pessoas com deficiência” (Sartoretto, 2008: 2). A experiência de conviver com a diversidade, tão necessária para a vida, nunca será exercida num ambiente educacional segregado, onde a diversidade humana não esteja representada.

Nos tempos atuais, falar de inclusão, parece já uma questão recorrente embora isso possa iludir a evidência de que a inclusão é ainda mais um desejo do que propriamente uma realidade (Afonso, 2005). Se pretendemos uma escola inclusiva, então a sociedade também terá de ser verdadeiramente inclusiva. Para Sartoretto (2008: 3), “a inclusão não é um favor para as pessoas com deficiência. Ela é um direito”.

Com efeito, compatibilizar a igualdade de direitos (sociais, cívicos, etc.) com o respeito pela individualidade assegura-se um dos grandes dilemas da atualidade.

É preciso acreditar na construção de direitos, participar dessa construção, e ela só acontecerá quando houver consciência social para exigir o respeito à diferença, quando entendermos que só uma sociedade inclusiva pode construir uma democracia verdadeira (IBDD, 2008).

Sabemos que a inclusão social é um intento difícil de alcançar, mesmo sendo um direito de todos ter educação, emprego, vencimento, lazer e transporte. Ela acontece, em todos os espaços de interação humana (Gil, 2002).

Moreira (2006: 11) diz-nos que a inclusão social pode ser:

“[...] o estabelecimento de condições para que todos os habitantes do país possam viver com adequada qualidade de vida e como cidadãos plenos, dotados de conhecimentos, meios e mecanismos de participação política

que os capacitem a agir de forma fundamentada e consciente. Um dos aspetos da inclusão social é possibilitar que cada cidadão tenha a oportunidade de adquirir conhecimento, de ampliar suas oportunidades no mercado de trabalho e de atuar politicamente com conhecimento de causa”.

Gil (2002) fala-nos que a inclusão social é um processo de inserção na sociedade - nos mercados consumidores e profissional e na vida sociopolítica - de cidadãos que dela foram excluídos, no sentido de terem sido privados do acesso aos seus direitos fundamentais.

Em respeito a isto, a 13 de dezembro de 2006, a Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) aprovou a Convenção Internacional de Direitos da Pessoa com Deficiência, primeiro documento de direitos humanos do século XXI e o oitavo da ONU. Trata-se de importantíssimo instrumento de aperfeiçoamento dos direitos humanos, porque revigora os direitos humanos, hoje ameaçados por guerras consideradas ilegais pela ONU e pelo avanço do mercado global, em detrimento de direitos sociais antes consolidados.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência estabelece, assim, direitos quanto à saúde, educação inclusiva nas escolas comuns, transporte, crianças e mulheres com deficiência, atendimento em caso de calamidade, lazer, cultura, desporto, habilitação e reabilitação, trabalho e formação profissional, etc. No que concerne ao trabalho, reafirma a ideia de inclusão de todas as pessoas com deficiência, de forma digna e integral, conforme o art.º 27 do instrumento.

Assim, a sociedade, por um lado começa a aperceber-se da existência de pessoas portadoras de deficiência e a organizar-se, para acolhe-las e por outro lado as próprias pessoas com deficiência começam a mostrar-se, a reivindicar os seus espaços e a exercer o seu papel de cidadãos (Karlinski, 2008).

As empresas têm um papel preponderante na inclusão pelo trabalho quando entendem a capacidade que têm em realizar o processo de seleção e contratação com a exigência da capacidade e da eficiência, sem focar na diferença que exclui. E podem ir ainda mais longe quando se apercebem do papel de exemplaridade que podem desempenhar (IBDD, 2008).

Um dos mais interessantes desafios de hoje para as empresas é desenvolver uma ação competente para a inclusão das pessoas com deficiência no seu ambiente de trabalho e comunidade em geral. Também a nível político nacional e europeu existe a preocupação em garantir o acesso a recursos, direitos, bens e serviços e no desenvolver a igualdade de oportunidades na participação social.

Centrados na promoção do desenvolvimento socioeconómico, foram delineados em Portugal no Plano Nacional de Ação para a Inclusão (PNAI) eixos de intervenção orientados para o combate às formas de pobreza e exclusão social incluindo-se aqui as pessoas com deficiência como um dos quatro grupos de intervenção. As medidas passam por: 1 - capacitar e ativar os excluídos do mercado de trabalho; 2 - por promover a inserção de grupos desfavorecidos pela via do emprego; 3 - por potenciar como instrumento de inclusão estratégico a aprendizagem ao longo da vida; 4 - por desenvolver sistemas de proteção social; 5 - por ampliar a rede de equipamentos e serviço tornando-os mais acessíveis; 6 - por adequar todas estas respostas às necessidades efetivas das pessoas (Ribeiro, 2009).

No entanto, no balanço efetuado no PNAI 2006-2008, conclui-se que o cumprimento das metas ficou aquém do projetado, pelo que, segundo Caleiras (2008), a estratégia nacional do atual PNAI, enfoca a sua atenção na valorização dos contextos socioeconómicos debilitados e do seu impacto na manutenção da pobreza e exclusão.

Para as combater delinearam-se quatro pilares específicos de intervenção local: investimento em medidas políticas que permitem combater o défice histórico persistente na área da pobreza; necessidade de elevar os níveis de qualificação dos cidadãos como meio de limitar os processos de exclusão do mercado de trabalho; a necessidade de respostas reforçadas no apoio aos cidadãos portadores de deficiência, considerado “um dos grupos sociais mais vulneráveis, mas nem por isso até aí objeto de focalização das medidas” (Caleiras 2008); e por último, o quarto pilar, que aponta no sentido da intervenção nas comunidades emigrantes, consideradas muito vulneráveis à pobreza e exclusão social (PNAI, 2006-2008).

Acolhendo a estes pilares o governo assumiu como uma das três prioridades definidas, a superação das discriminações, reforçando a integração de cidadãos portadores de deficiência e dos emigrantes, implementando, entre outros os programas “Escolhas” vocacionado para crianças inseridas em meios desfavorecidos ou o “Novas Oportunidades” (Ribeiro, 2009).

Para além disto foi adotado em 2006 o Plano de Ação para Integração das Pessoas com Deficiência ou Incapacidades (PAIPD) que procura regular e sistematizar a intervenção do estado neste âmbito. Este plano pretendia assegurar a transversalidade e a visibilidade social desta matéria. Foi realizado o Plano Nacional de Ação para a Inclusão (PNAI), o Plano Nacional de Emprego (PNE) e o Plano Nacional de Promoção da Acessibilidade (PNPA) (Ribeiro, 2009).

No PNE 2005-2008 temos como primeiro desafio “promover a criação de emprego, prevenir e combater o desemprego”. Assegurar a existência de mercados de trabalho inclusivos, melhorar a atratividade do trabalho, e torná-lo mais remunerador para os que procuram emprego, incluindo as pessoas desfavorecidas e os inativos, incluindo as pessoas com deficiência através do Programa de Formação Profissional e Emprego para Pessoas com Deficiência, sob a tutela do IEFP.

Também um dos países da União Europeia, a Republica da Irlanda realizou o trabalho ‘National Action Plan for - Social Inclusion 2007-2016’ publicado em 2009, onde foi estabelecido um programa para auxiliar as pessoas socialmente excluídas:

“It sets out a wide-ranging and comprehensive program of action to assist those who continue to be socially excluded from the improving living standards and opportunities that the majority enjoy.”³

Esse programa é focado essencialmente em:

- “Ensuring children reach their full potential;”⁴
- “Supporting working age people and people with disabilities, through activation measures and the provision of services to increase employment and participation;”⁵

No que concerne às pessoas com deficiência, os principais objetivos da Republica da Irlanda para estes cidadãos são:

- “...people with disabilities have, to the greatest extent possible, the opportunity to live a full life with their families and as part of their local community, free from discrimination”;⁶
- “Every person with a disability would, in conformity with their needs and disabilities, have access to appropriate care, health, education, employment and training and social services;”⁷
- “Every person with a disability would be supported to enable them, as far as possible, to lead full and independent lives, to participate in work and in society and to maximize their potential.”⁸

Ao nível do emprego e participação de pessoas com deficiência, a Republica da Irlanda tem como objetivos:

³ Estabelece um programa amplo e abrangente de ação para ajudar aqueles que continuam a ser socialmente excluídos dos padrões de vida e oportunidades de melhoria que a maioria desfruta.

⁴ Assegurar a criança a atingir o seu pleno potencial.

⁵ Apoiar as pessoas em idade de trabalhar e as pessoas com deficiência, através de medidas de ativação e prestação de serviços para aumentar o emprego e a participação.

⁶ Que as pessoas com deficiência tenham, na maior medida possível, a oportunidade de viver uma vida plena com as suas famílias fazendo parte da comunidade local e livres de discriminação.

⁷ Todos os cidadãos com deficiência, de acordo com suas necessidades e deficiências, têm acesso a atendimento adequado, a saúde, educação, emprego e serviços de formação e social.

⁸ Todos os cidadãos com deficiência seriam apoiados o mais possível, para capacitá-los a levarem uma vida plena e independente, para participar no trabalho e na sociedade e para maximizar o seu potencial.

- “Increase the employment of people with disabilities who do not have a difficulty in retaining a job. The immediate objective is to have an additional 7,000 of that cohort in employment by 2010. The longer term target is to raise the employment rate of people with disabilities from 37% to 45% by 2016, as measured by the Quarterly National Household Survey. The overall participation rate in education, training and employment will be increased to 50% by 2016. These targets will be reviewed in the light of experience and the availability of better data.”⁹

Ao nível da estratégia europeia para a deficiência, salienta-se o estudo “Mais Qualidade de Vida para as Pessoas com Deficiências e Incapacidades – Uma Estratégia para Portugal”, realizado em 2007, pelo Centro de Reabilitação de Gaia (CRG) e pelo Instituto Superior das Ciências do Trabalho e da Empresa (ISCTE). Neste estudo destacam-se três pilares em que a estratégia europeia se tem edificado: produção legislativa e medidas anti discriminação que permitem o acesso aos direitos individuais; propostas destinadas à eliminação de barreiras no ambiente e por ultimo, integração das questões relativas à deficiência e incapacidade no conjunto de políticas da União Europeia, para facilitar a inclusão ativa (Ribeiro, 2009).

Também existem políticas internacionais de incentivo ao trabalho das pessoas com deficiência que envolvem providências que vão desde a reserva obrigatória de vagas até incentivos fiscais e contribuições empresariais em favor de fundos públicos destinados ao custeio de programas de formação profissional, no âmbito público e privado.

Em Portugal existe o art.º 28 da Lei nº 38/04 de 18 de agosto que estabelece a cota de até 2% de trabalhadores com deficiência para a iniciativa privada e de, no mínimo, 5% para a administração pública.

No país vizinho, a Espanha tem a Lei nº 66/97 de 30 de dezembro que ratificou o art.º 4º do Decreto Real nº 1.451/83 de 11 de maio, o qual assegura a cota mínima de 2% para as empresas com mais de 50 trabalhadores fixos. Já a Lei nº 63/97 de 26 de dezembro concede uma gama de incentivos fiscais, com a redução de 50% das cotas patronais da seguridade social.

A França no seu Código do Trabalho Francês, no art.º L323-1, reserva postos de trabalho para 6% dos trabalhadores em empresas com mais de 20 funcionários.

⁹ Aumentar o emprego das pessoas com deficiência que não têm uma dificuldade em manter um emprego. O objetivo imediato é ter um grupo adicional de 7.000 pessoas com deficiência no emprego até 2010. A meta de longo prazo é aumentar a taxa de emprego das pessoas com deficiência de 37% para 45% até 2016, medida pelo Inquérito Domiciliar Nacionais Trimestrais. A taxa de participação global na educação, formação e emprego será aumentado para 50% até 2016. Essas metas serão revistas à luz da experiência e da disponibilidade de melhores dados.

Em Itália existe a Lei nº 68/99 de 12 de março e no seu art.º 3º, estabelece que os empregadores públicos e privados devem contratar pessoas com deficiência na proporção de 7% dos seus trabalhadores, no caso de empresas com mais de 50 empregados; duas pessoas com deficiência, em empresas com 36 a 50 trabalhadores; e uma pessoa com deficiência, se a empresa possuir entre 15 e 35 trabalhadores.

Também a lei alemã estabelece para as empresas com mais de 16 funcionários, uma cota de 6%, incentivando uma contribuição empresarial para um fundo de formação profissional de pessoas com deficiência.

Percebe-se então que não é por falta de legislação que as pessoas com NEE não estão inseridas no mercado de trabalho, mas apesar disto, na sua maioria estes sujeitos têm uma grande dependência económica. Esta dependência é um fator que contribui em grande parte para a exclusão social, ou seja, o problema de inserção das pessoas com NEE no mercado de trabalho não é um fator individual, mas sim coletivo, onde a sociedade de uma forma geral não atende às necessidades, fazendo assim com que estas pessoas sejam excluídas do trabalho (Bechtold & Weiss, 2006).

Atendendo a que as pessoas com deficiência, ao nível social, são presentemente um grupo em exclusão, convém determo-nos um pouco sobre o conceito de exclusão social. Esta é de difícil conceitualização. Vai além da pobreza, embora as duas estejam associadas. Para Bechtold & Weiss (2006) a exclusão social denota muito claramente uma situação de perda, de marginalização de algum processo, experimentada e sentida por indivíduos ou grupos, geralmente como consequência do mau funcionamento das instituições especializadas da sociedade. Também Giddens (2004) diz-nos que por exclusão social entende-se as formas pelas quais os indivíduos podem ser afastados do pleno envolvimento na sociedade, focando a atenção num conjunto mais amplo de fatores que impedem que os indivíduos ou grupos tenham oportunidades que estão acessíveis à maioria da população.

De facto verificamos que as pessoas com deficiência são um grupo bastante discriminado e excluído socialmente e para dificultar ainda mais, nos dias de hoje, à crise do emprego no nosso país e numa economia globalizada soma-se a baixa escolarização/qualificação, dificuldade de acesso aos meios de transporte, baixa autoestima/autoconfiança e preconceitos, que acabam por levar à exclusão social ou a que eles próprios se isolem do meio social (Fontoura, 2006). Verificamos então que as situações de privação e exclusão social não decorrem da deficiência em si, mas da forma como esta é construída socialmente, bem como das barreiras física, sociais e psicológicas (Ribeiro, 2009).

A exclusão é um problema social e político, e a sociedade tem de garantir a todas as pessoas, independentemente das suas particularidades, o cumprimento dos direitos de cidadania e a oportunidade em condições de igualdade de exercício pleno dessa cidadania (Ribeiro, 2009).

Fontes (2008: 2) aponta a urgência de observância de um conjunto de princípios, que nos afiguram decisivos para a mudança: o princípio da *autodeterminação*, o princípio da *não discriminação*, o princípio da *inclusão* e o princípio da *vida independente*. Para o mesmo autor é pois essencial “permitir às pessoas com deficiência a tomada de decisão sobre todos os assuntos que lhes dizem respeito, incluindo a determinação das suas condições de vida e a prossecução dos seus projetos de vida”.

Deste modo, deve ser assegurado, desde logo, o princípio da autodeterminação, como meio de eliminar as relações de poder criadas entre as pessoas com deficiência e aqueles que lhes prestam assistência. É necessário que desenvolvam as suas capacidades de forma a construir a sua própria identidade para que possam viver as suas próprias vidas, tornando-se menos dependentes das famílias e técnicos.

Igualmente importante é a imposição do princípio da *não discriminação*, isto é, o assegurar a igualdade de tratamento entre todas as pessoas e a eliminação de todos os obstáculos físicos, ideológicas e psicológicas que enfraquecem o exercício dos direitos de cidadania.

À *autorrepresentação* e à *não discriminação*, junta-se o princípio da *inclusão*, isto é, o investimento em *sociedades de todos e para todos*, mediante a criação de condições para que todos nela possam viver com dignidade e qualidade de vida (Ribeiro, 2009).

Aos anteriores princípios associa-se o princípio da *vida independente*. Torna-se assim, “imperativo garantir à pessoa com deficiência, escolha, controlo e liberdade no seu trabalho, casa e comunidade em condições de igualdade como qualquer outro cidadão” (Fontes, 2008: 2).

Verificamos então, que é fundamental o respeito pelos direitos e contribuições de pessoas que, frequentemente são marginalizadas e excluídas de uma participação ativa na sociedade na sua condição de cidadãos. O compromisso de repensar totalmente o lugar das pessoas com deficiência na sociedade e no mundo do trabalho é essencial para que as sociedades e empresas sejam verdadeiramente inclusivas.

Para Freitas (2007), o pressuposto é que as pessoas com deficiência devem ser incluídas na sociedade e no trabalho tendo por parâmetro as suas potencialidades, e que as

organizações e a sociedade precisam de se ajustar para garantir a plena participação dessas pessoas.

Para Gil (2002), a inclusão faz parte do compromisso ético de promover a diversidade, respeitar a diferença e reduzir as desigualdades sociais. A inclusão de pessoas com deficiência torna-se assim, um dos temas mais importantes a serem tratados pelas empresas. Poderemos então falar da inclusão profissional. Esta, parafraseando o mesmo autor, é o “processo de inserção no mercado de trabalho de cidadãos que dele foram excluídos. No caso dos portadores de deficiências, a inclusão diz respeito, além de sua contratação, à oferta de oportunidades de desenvolvimento e progresso na empresa”.

Não se trata somente de contratar pessoas com deficiência, mas também de oferecer as possibilidades para que possam desenvolver os seus talentos e permanecer nas empresas, atendendo aos critérios de desempenho previamente estabelecidos (Gil, 2002). Para o mesmo autor, essa permanência no cargo requer outras medidas também importantes. Não excluir as pessoas com deficiência do convívio com os restantes funcionários da empresa e não isolá-las em setores criados para portadores de deficiência são medidas fundamentais para que ocorra um real processo de inclusão. Deste modo o trabalho pode ser considerado como um mecanismo de inserção social, entendendo-se que este é um meio de sobrevivência e de realização psicológica para o ser humano.

Também Batista (2002) nos diz que o trabalho possibilita que o sujeito se insira numa rede de pertença e de reconhecimento. O homem vê-se e reconhece-se no objeto que constrói e o seu trabalho é uma forma de se relacionar com o outro e de simbolizar o seu mundo. Deste modo, a inclusão no mercado de trabalho passa a fazer parte de um resgate maior: o da cidadania. Jorge Sampaio (citado por Paixão, 2000: 3) deu-nos a sua definição de cidadania:

"A cidadania é responsabilidade perante nós e perante os outros, consciência de deveres e de direitos, impulso para a solidariedade e para a participação, é sentido de comunidade e de partilha, é insatisfação perante o que é injusto ou o que está mal, é vontade de aperfeiçoar, de servir, é espírito de inovação, de audácia, de risco, é pensamento que age e ação que se pensa."

Notamos também que a inclusão no trabalho reflete-se também na qualidade de vida das PPD, de saúde da empresa e da comunidade em geral, viabilizando uma sociedade mais flexível e aberta às diferenças entre as pessoas e concretizando-se o princípio da igualdade de oportunidades para todos (MTE, 2007).

Para que isto aconteça é necessário uma cultura de inclusão e para isso é importante adaptar as empresas. Gil (2002) fala-nos de vários aspetos importantes a realizar por parte das empresas.

“A eliminação de barreiras arquitetónicas aumenta a integração, melhora a produtividade e o desempenho das funções na empresa. Mais que isso, traduz uma visão empresarial e uma cultura de inclusão que se expressa naquele ambiente. O acesso à tecnologia também amplia a inclusão da pessoa com deficiência. Muitos equipamentos e *softwares* têm sido desenvolvidos, permitindo o uso da informática por quase todos os portadores dos vários tipos de deficiência. Vários recursos têm sido desenvolvidos e podem ser incorporados pelas empresas, criando um ambiente que facilite a inclusão das pessoas com deficiência” (Gil, 2002: 25).

Segundo MTE (2007), a acessibilidade exerce um papel fundamental na inclusão. A empresa pode melhorar o acesso ao local de trabalho por pessoas com diferentes tipos de deficiência, incluindo facilidades para entrar, movimentar-se e sair do estabelecimento em segurança. O acesso à informação também é fundamental, devendo ser disponibilizados na empresa, por exemplo, manuais e instruções relativas ao posto de trabalho de forma a serem compreendidos por pessoas com diferentes tipos de deficiência.

Atualmente as pessoas com deficiência têm, além das suas necessidades especiais, desejos, vontades, necessidades de consumo que, quando confinadas em casa, não existiam. Mais do que isso, descobrem que muitas atividades que realizavam isolados podem ser feitas em grupo (Gil, 2002). Muitas empresas já entenderam e descobriram que a inclusão das pessoas com deficiência permite alcançar um grande segmento de mercado composto de pessoas com deficiência. E que para atingi-lo precisa de ter uma linguagem e uma estrutura a ele acessível (MTE, 2007).

Apesar disto se constituir num avanço, está-se muito longe de garantir a inclusão social, ou a inclusão no trabalho da pessoa portadora de deficiência. Para Leonardo (2001), impõe-se, ainda avançar muito na prática quotidiana da inclusão social dessas pessoas, para que a realidade se aproxime dos comandos legais e a justiça social, no particular do deficiente, passe da vontade abstrata da lei para a vontade concreta da sociedade.

3.1 - A Percepção dos Empregadores sobre o Trabalho da Pessoa com Deficiência

A inserção dos cidadãos portadores de deficiência no contexto do trabalho é um tema que faz parte das discussões dentro da Educação Especial.

Segundo Tanaka & Manzini (2005) uma das principais barreiras de inserção no trabalho e emprego é a falta de informações sobre a deficiência, aliada à possível crença de que o seu portador não corresponderá ao ritmo imposto pela produtividade, pode gerar antagonismos quanto à absorção desta mão-de-obra pelas empresas.

Para Ferreira (1998), a desinformação poderia produzir desconhecimento sobre as reais incapacidades e limitações do deficiente e, também, das suas potencialidades, necessidades, expectativas e sentimentos, o que, de uma certa forma, acabaria a conservar os preconceitos existentes em relação a essa população. Em realidade, o preconceito é uma atitude negativa que a sociedade estabelece na direção daquele indivíduo que ela considera imperfeito, diferente, estranho, desconhecido e incapaz, fruto das concepções que se foi construindo ao longo da história de vida, por meio das informações distorcidas que recebeu.

Foram realizados vários estudos acerca das atitudes dos empregadores face à integração de pessoas com deficiência no emprego. Segundo Lopes (2005) “pela estimativa da Organização Mundial da Saúde – OMS, o Brasil tem 16 milhões de pessoas portadoras de deficiência, 9 milhões em idade de trabalhar e apenas 2% dos cidadãos portadores de deficiência estão inseridos no mercado formal de trabalho.”

Nos Estados Unidos da América foi realizado um estudo por Darlene Unger em 2002 que teve como objetivo rever a literatura empírica relacionada à percepção dos empregadores de pessoas com deficiência no mercado de trabalho e identificar características que podem afetar a percepção do empregador.

Unger (2002) diz-nos nesse estudo, realizado e conduzido pela National Organization on Disability:

“in collaboration with Louis Harris and Associate (1998) reported an actual increase in the unemployment rate from 66% in 1986 to 71% in 1998. The studies found that an overwhelming majority (72%) of unemployed persons with disabilities indicated that they preferred to work.”¹⁰

¹⁰ A Organização Nacional sobre Deficiência (NOD), em colaboração com Louis Harris e Associados (1998) relataram um aumento real da taxa de desemprego de 66% em 1986 para 71% em 1998. Os estudos descobriram que uma esmagadora maioria (72%) de pessoas desempregadas com deficiência indicaram que preferiam trabalhar.

Segundo Unger (2002), vários pontos-chave podem ser destacados a partir dos resultados da pesquisa sobre a percepção dos empregadores de pessoas com deficiência no local de trabalho. Estes resultados incluem o seguinte:

- “The type and severity of disability may affect the extent to which persons with disabilities are included in the workforce. For instance, employers expressed greater concern with hiring individuals with mental or emotional disabilities than individuals with physical disabilities.”¹¹
- “There appears to be a renewed emphasis on employers recognizing the significance of employing workers with disabilities in an effort to enhance their image in the community (...) strengthen their commitment to corporate social responsibility.”¹²
- “Employers who have previous experience with workers with disabilities reported one favorable perception of persons with disabilities in the workforce and a willingness to hire persons with disabilities”.¹³

Para Tanaka & Manzini (2005) além dos fatores individuais, económicos e sociais, um outro aspeto que dificultaria a inserção da pessoa com deficiência no trabalho, apontado pela literatura científica, é a falha no processo de formação e qualificação profissional. Essa formação tem frequentemente ocorrido por intermédio de programas desenvolvidos por oficinas pedagógicas ou protegidas de instituições de educação especial. Entretanto, existem críticas em relação aos procedimentos que esses programas utilizam, por considerar que as atividades comumente ensinadas, como artesanato, tapeçaria e marcenaria, são seleccionadas mais em função dos recursos materiais disponíveis e da tradição institucional do que da demanda do mercado de trabalho, pouco contribuindo para efetivamente qualificar essa população.

É imperativo preparar e melhorar a formação profissional e social da pessoa com deficiência que procura trabalho, bem como melhorar as condições estruturais, funcionais e sociais do ambiente que vai receber o trabalhador, para que não se corra o risco de admitir simplesmente por benevolência ou mera obrigatoriedade de lei.

Para Ribeiro (2009) a formação profissional é decisiva não só no desenvolvimento de competências pessoais e técnicas, como também na promoção do acesso ao emprego.

¹¹ O tipo e gravidade da deficiência podem afetar a inclusão das pessoas com deficiência na força de trabalho. Por exemplo, os empregadores manifestaram maior preocupação com a contratação de indivíduos com deficiência mental ou emocional do que os indivíduos com deficiência física.

¹² Há uma ênfase renovada nos empregadores reconhecendo a importância de empregar trabalhadores com deficiência num esforço para melhorar a sua imagem na comunidade (...) e reforçar o seu compromisso com a responsabilidade social das empresas.

¹³ Empregadores que tiveram uma experiência prévia com os trabalhadores com deficiência referiram uma percepção favorável das pessoas com deficiência no mercado de trabalho e uma vontade de contratar pessoas com deficiência.

Em outro estudo, realizado por Freitas (2009) revelou que 21% dos gestores consideram a deficiência como um desvio da normalidade e compartilham do pressuposto de que as pessoas com deficiência precisam ser separadas das demais, quer seja em setores específicos da empresa, quer seja em instituições especializadas. Contudo os outros gerentes discordaram, afirmando que a carreira das pessoas com deficiência deve ser a mesma que os demais. Em relação à percepção de desempenho, 92% dos gestores avaliam positivamente o desempenho das pessoas com deficiência. De uma forma geral, os inquiridos afirmaram que as pessoas com deficiência têm desempenho idêntico ao das demais pessoas e que a inserção dessas pessoas não tem impacto negativo na competitividade da empresa.

Segundo o mesmo autor, em relação à percepção dos benefícios da contratação de pessoas com deficiência, verificou-se que a maioria dos respondentes (94%) concorda que a contratação de pessoas com deficiência beneficia a empresa, pela melhoria seja do clima interno, seja da imagem da empresa junto a clientes e funcionários.

Pretende-se então nesta fase, que empregadores, instituições formadoras e pessoas com necessidades especiais enfrentem juntos os desafios da qualificação, da produtividade e da competitividade.

Assim torna-se necessário que os empregadores consultem trabalhadores com deficiência ou os seus representantes na formulação de uma estratégia sobre deficiência no local de trabalho, colocando em foco a necessidade de uma participação ativa das pessoas com deficiência no planejamento das políticas e dos programas que afetam a sua vida (MTE, 2007).

É importante que os empresários percebam que a contratação de pessoas com deficiência redundará em benefícios para o empregador, uma vez que essas pessoas, quando estão em posições que correspondem às suas competências e capacidades, podem contribuir significativamente para a empresa em que trabalham, se a gestão de questões relativas à deficiência for conduzida de maneira apropriada (MTE, 2007).

Um fator importante é que as empresas, de um modo geral, não têm especialistas nas questões que dizem respeito à inclusão de pessoas com deficiência na empresa. Segundo o MTE (2007), seria fundamental desenvolver parcerias com entidades especializadas de modo a poderem dispor de uma assessoria com acúmulo de vivência e estudos na temática das deficiências. Certamente dessas parcerias poderão surgir propostas criativas para enfrentar as dificuldades que irrompem no processo de inserção no trabalho.

A inclusão para as empresas e para quem as administra deve passar a ser visto como um compromisso, como um dos itens de sua política de responsabilidade social e não apenas com uma obrigação legal.

3.2. – Formação em Contexto Laboral

A idade de entrada direta no mercado de trabalho tem vindo a ser cada vez mais avançada dada a importância que se atribui ao processo de escolarização, mas também devido à crise mundial que ameaça o crescimento económico e o emprego. A Europa vive períodos de recessão e Portugal, em particular, tem tido nos últimos anos, algumas dificuldades em sair de uma crise que tem raízes estruturais fortes e algumas vicissitudes conjunturais.

A formação profissional constitui uma etapa determinante na inserção da vida ativa das pessoas com necessidades educativas especiais e/ou deficiência.

Nas políticas sociais de inserção traçadas a nível europeu pela Rede Europeia Anti pobreza (REAP), as pessoas com deficiência são designadas por *desfavorecidos com handicap específico*, sendo uma das quatro categorias fundamentais eleitas para a intervenção ao nível da formação e inserção profissional, visando a inclusão social, a par dos desfavorecidos desqualificados, desfavorecidos em situação de pobreza persistente e desfavorecidos marginais.

Segundo Castro & Marques (2000) as pessoas com deficiência (...) constituem uma categoria à parte, exigindo uma formação específica adaptada a cada tipo de deficiência (...) e a integração em empregos com condições adequadas aos seus problemas.

O sucesso da formação e da integração profissional de jovens portadores de deficiência e/ou NEE depende para além da vontade e empenho do formando e do envolvimento dos técnicos, da sensibilização e abertura do tecido empresarial. Torna-se, por isso, imperativo desenvolver todo o tipo de esforços e estratégias no sentido de continuar a integrar estes jovens em projetos formativos que vão ao encontro das suas necessidades, como também, das necessidades do mercado de trabalho (Barreiro & Gonçalves, 2005).

As pessoas com deficiência deverão, mais do que nunca, tentar equipar-se e dotar-se de todo um conjunto de meios possíveis que possibilitem o seu êxito profissional, bem como o sentimento de realização pessoal e social no trabalho que desempenham (Equipa do Serviço Técnico de Formação e Integração Profissional de Deficientes, 2007).

É essencial que os empregadores proporcionem formação e emprego às pessoas portadoras de deficiência, assim como adaptar, dentro de limites razoáveis, os locais de trabalho, a estruturação das tarefas, as ferramentas, a maquinaria e a organização do trabalho para facilitar tal formação e emprego (MTE, 2007).

De modo a integrar ou reintegrar pessoas portadoras de deficiência na vida ativa e na sociedade, deveremos considerar todos os tipos de formação. Segundo o MTE (2007), estas deverão incluir, quando necessário e conveniente, atividades de preparação profissional e formação, formação modular, formação para as atividades da vida quotidiana, cursos de alfabetização e formação em outras esferas que afetam a reabilitação profissional.

A formação terá como finalidade permitir às pessoas portadoras de deficiência alcançar e conservar um emprego adequado e progredir profissionalmente. As medidas de reabilitação profissional destinadas a estes cidadãos deverão ser reexaminadas, com o fim de avaliar seus resultados.

Uma sugestão importante é que dever-se-ia consultar as pessoas portadoras de deficiência e as suas organizações, na elaboração, execução e avaliação dos programas de formação. Deste modo seria mais eficaz adotar medidas para estimular as pessoas portadoras de deficiência, a receber uma formação profissional e promover o seu acesso ao emprego ou a sua reabilitação profissional (MTE, 2007).

Empregadores e organizações de trabalhadores deveriam também escolher políticas destinadas a promover a formação e o emprego adequados das pessoas portadoras de deficiência em pé de igualdade com os demais trabalhadores. Incentivar as pessoas portadoras de deficiência para que participem na sua reabilitação profissional, fomentando, assim, o emprego e sua integração ou reintegração na sociedade.

Segundo o MTE (2007), os programas de formação e qualificação profissional para as pessoas portadoras de deficiência terão como objetivos:

- I – criar condições que garantam a todas as pessoas portadoras de deficiência o direito de receber uma formação profissional adequada;
- II – organizar os meios de formação necessários para qualificar a pessoa portadora de deficiência para a inserção competitiva no mercado laboral; e
- III – ampliar a formação e a qualificação profissional sob a base de educação geral para fomentar o desenvolvimento da pessoa portadora de deficiência, assim como para satisfazer as exigências derivadas do progresso técnico, dos novos métodos de produção e da evolução social e económica.

Numa perspetiva do setor empregador, foi expresso por um empresário que os jovens precisam de ser preparados não apenas a nível profissional. Para as empresas, as

Escola Superior de Educação Almeida Garrett

competências sociais são mais importantes do que as competências acadêmicas. As empresas têm mais capacidade para os formar “no local”. Um importante passo para todos os jovens seria o terem prática obrigatória ou experiência em empresa, e não em contextos artificiais.

As empresas podem começar com jovens que necessitem de um apoio limitado. Com o tempo, a experiência positiva e os bons resultados encorajarão as empresas a contratar jovens que necessitem de diferentes tipos de apoio.

3.3. - Estudos Realizados

Foram realizados vários estudos acerca da Inclusão de Pessoas Portadoras de Deficiência (PPD) no Mercado de Trabalho.

Em Portugal existe o artigo 28º da Lei nº 38/04 que estabelece a cota de até 2% de trabalhadores com deficiência para a iniciativa privada e de, no mínimo, 5% para a administração pública. No Brasil, segundo Miranda (2004) existe a Lei nº 8.213 de 24 de julho de 1991 (Plano de Benefícios da Previdência Social), e no seu artigo 93º, estabelece o sistema de cotas em que a empresa com 100 ou mais empregados está obrigada a preencher de 2 a 5% dos seus cargos, com trabalhadores reabilitados ou pessoas portadoras de deficiências, na seguinte proporção: (I) até 200 empregados - 2%; (II) - de 201 a 500 - 3%; (IV) de 501 a 1000 - 4%; (V) de 1001 em diante - 5%.

Deste modo Neri et al (2003) quis verificar se as empresas estão realmente a cumprir as cotas determinadas pela legislação, isto é, se contratam os funcionários portadores de alguma limitação, de acordo com o número total de funcionários da empresa e a percentagem das cotas, ou seja, quantos portadores de deficiência a mesma precisa ter em seu quadro de funcionários.

Nesse estudo as empresas com 100 a 200 funcionários onde a taxa exigida pela legislação é de 2% de PPD verificamos que a taxa de empregabilidade média é de 2,7%, acima da taxa exigida. A partir daqui verificamos uma tendência contrária. Assim, nas empresas com 201 a 500 funcionários com uma taxa obrigatória de 3% apresenta uma taxa de empregabilidade de 2,9%, abaixo da taxa fixada na lei. Nas empresas com 501 a 1000 funcionários onde a taxa fixada na lei é de 4% de trabalhadores portadores de deficiência, têm uma taxa de empregabilidade de 2,8%. E por fim as empresas com 1001 ou mais trabalhadores onde a taxa exigida é de 5%, notamos que a taxa de empregabilidade de PPD

Escola Superior de Educação Almeida Garrett

é de 3,6%. Constatamos neste estudo que as empresas com menos trabalhadores estão a adotar as cotas determinadas pela lei e algumas ultrapassam a percentagem de cotas enquanto outras, as maiores empresas, estão bem abaixo da cota estipulada.

Também Tanaka & Manzini (2006) os dados do seu estudo *“O que os empregadores pensam sobre o trabalho da pessoa com Deficiência?”* mostraram que o número de pessoas com deficiência que pertencem ao quadro de funcionários das empresas contactadas, ainda está muito aquém da percentagem que a lei prevê.

Apesar disto verificamos que a “política de cotas” que assegura a inserção de pessoas com deficiência no mundo do trabalho é fundamental. Freitas (2007) diz-nos que “essa política é necessária para garantir oportunidades a essas pessoas de mostrarem que são capazes de exercer um trabalho em igualdade de condições com os demais”.

Relativamente ao número de empresas que contratam PPD verificamos no estudo europeu *“Investindo na Diversidade - Guia sobre a Integração de Pessoas com Deficiência”*, promovido pelo projeto Respons&Ability, realizado por Cavaco et al. (2008), que mais de metade (69%) das pequenas e médias empresas (PME) nacionais não empregam pessoas com deficiência. Também França, Pagliuca & Baptista (2007) nos dizem que para um contingente de 32% de pessoas sem deficiência que estão desempregadas se contrapõe o percentual de 52% de portadores de deficiência fora do mercado.

Apesar destes números as empresas que têm trabalhadores com deficiência estão satisfeitas com o seu desempenho. Freitas (2007) no seu estudo verificou que o único fator com o qual concordam muito é que o desempenho das pessoas com deficiência não é inferior ao das demais pessoas e nem implica uma diminuição de vantagem competitiva para a empresa.

Questionados sobre a razão que sustenta estes números de não contratação, 48,3% dos potenciais empregadores afirmou “nunca ter tido candidatos com deficiência”, e 19% justificou “que a empresa não está fisicamente preparada para ter trabalhadores com deficiência.”

Também Tanaka & Manzini (2005: 12) dizem-nos que as “barreiras arquitetónicas constituem-se num dos obstáculos para a inserção da pessoa com deficiência no mercado competitivo”. A não necessidade de realizar adaptações ergonómicas no ambiente de trabalho para ocupar uma função foi um dos critérios apontados para a admissão. Essas barreiras físicas ou de natureza funcional que tivessem de ser modificadas de modo a facilitar o acesso ao trabalho deveria ser da responsabilidade do governo alterá-las e adaptá-las para que o trabalhador tivesse acesso ao local de trabalho.

Outra das dificuldades apontadas e encontradas na contratação pelas empresas para que a pessoa com deficiência se inicie no mercado de trabalho é a falta de escolaridade. No Brasil, por exemplo, os dados do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, (SENAI, 2007) estimam que apenas 3% dos portadores de deficiência têm escolarização adequada. Estes dados comprometem seriamente as hipóteses de as pessoas com deficiência ingressarem no mercado de trabalho. França, Pagliuca & Baptista (2007: 4) referem que “as dificuldades de contratação do portador de deficiência decorrem da própria escolarização”. Facto reforçado por Tanaka & Manzini (2005: 12) que salientam no seu estudo que o grau de escolaridade é um dos requisitos importantes para o funcionário ocupar uma função, pois normalmente a exigência “é que ele tenha pelo menos o ensino básico completo, mas algumas empresas já exigem até o secundário”. Também Oliveira, Silva & Palazi (2004) mencionam que a falta de conhecimento e orientação são os causadores de as empresas não contratarem deficientes e dificultando sua inclusão no mercado de trabalho. Verifica-se então que o grau de escolaridade e formação são requisitos importantes para o funcionário ocupar uma função, pois normalmente a exigência é alta.

Tanaka & Manzini (2005) apontaram que sob a ótica do empregador, a própria deficiência limitaria o indivíduo a ocupar qualquer tipo de função. Contudo se tivessem qualquer tipo de experiência anterior, que lhe propiciasse condições para desenvolver habilidades básicas para o exercício do trabalho, principalmente de relacionamento com outras pessoas, poderiam encontrar menos dificuldade quando inserido no mercado competitivo. Também Cavaco et al (2008) diz-nos que a deficiência é vista como um obstáculo à contratação, sendo que apenas 31% das 85 PME estudadas (63 em Portugal; 22 nos restantes países) afirmou ter colaboradores com deficiência.

Para Bruyere et al. (2002), uma das mais difíceis barreiras na contratação de pessoas com deficiência está na atitude dos empregadores diante da necessidade de possibilitar o ingresso de indivíduos com deficiência no setor privado, em especial. De acordo com pesquisa realizada por Barnes (citado por Oliveira et. al, 2009), de 1160 empregadores entrevistados, a grande maioria considerou como impróprias para esses indivíduos as atividades realizadas nos seus estabelecimentos. Além disso, o estudo mostrou que, no discurso desses empregadores, os julgamentos estiveram ligados a relatos discriminatórios e à influência do modelo médico acerca da deficiência.

Outro motivo apontado por Tanaka & Manzini (2005) é que os empresários não estariam preparados para receber os empregados portadores de deficiência devido à falta de conhecimento e informações sobre essa população, aliada à possível crença de que o seu

portador não irá corresponder ao ritmo imposto pela produtividade, pode gerar antagonismos quanto à absorção dessa mão-de-obra pelas empresas. Também Carreira (1996) detetou no seu estudo que a falta de conhecimento do potencial das pessoas com deficiência, entre outras variáveis, consistia num dos grandes motivos que impediam ou dificultavam a contratação dessa população pelas empresas.

Também um fator importante na opinião dos inquiridos do estudo de Tanaka & Manzini (2005) era que as instituições especializadas deveriam prestar auxílio às empresas no momento da integração das pessoas com deficiência no seu quadro de pessoal, pois elas não se sentiriam preparadas para receber esse novo funcionário, por não conhecerem as suas reais dificuldades e possibilidades. Portanto, necessitariam de mais ajuda das instituições para adquirir informações e conhecimentos sobre a deficiência e as suas implicações sobre o trabalho, bem como orientações para lidar com essa questão.

Assim as instituições que dão formação profissional deveriam fazer acordos e visitar com bastante regularidade as empresas, para descobrir o que, de facto, elas precisam e, também, para proporcionar orientações que auxiliassem no momento da admissão de funcionários com deficiência. Isto vai ao encontro do que Araújo & Schmidt (2006:10) nos diz que a maioria das instituições de educação especializada de pessoas com deficiência participantes no seu estudo afirmaram ter programas de acompanhamento ao aluno/associado quando este consegue um emprego.

As práticas de acompanhamento descritas com mais frequência pelas instituições foram a sensibilização dos funcionários da empresa contratante sobre a deficiência (60%), o acompanhamento do aluno no próprio local de trabalho por um período inicial de tempo (50%) e o acompanhamento da família (20%).

Numa opinião expressa por um empresário citado pela AEDNEE (2006) diz-nos que por vezes é necessário um orientador ou outro tipo de pessoa, dependendo das necessidades e das competências do jovem. Pode ser necessário a presença de uma outra pessoa para apoiar a sua integração num local de trabalho. Ao mesmo tempo, é importante evitar a super proteção, o que acontece, muitas vezes, no sistema educativo.

Os dados também mostram que as empresas desculpam-se com uma baixa escolaridade e falta de qualificação profissional das pessoas com necessidades especiais como fator para não contratarem mais. Por outro lado, as instituições reclamam da falta de tolerância, solidariedade e paciência das empresas para com as PNE's (Araújo & Schmidt, 2006: 10).

Três instituições afirmaram que as empresas possuem poucas informações sobre o que são realmente as necessidades especiais, desconhecendo o potencial das pessoas e apenas enfatizando as suas dificuldades, e 20% delas reclamaram que as empresas contratam PNE's apenas por causa da legislação, sem se importar realmente com a inclusão social dessas pessoas.

Nessa dissonância de discursos, talvez seja necessário ouvir as próprias pessoas com necessidades especiais para que elas, as maiores beneficiárias de todo o processo, possam indicar caminhos que ajudem na resolução desse problema (Goyos et al., 1989 cit. por Araújo & Schmidt, 2006).

Para Tanaka & Manzini (2005) as falhas no processo de formação profissional da pessoa com deficiência, não é uma constatação recente pois esta questão já foi verificada antes e foi discutida por diversos autores, pois tais programas adotavam práticas desvinculadas da realidade do trabalho competitivo, e condizentes mais com uma ocupação do que uma profissionalização propriamente dita.

Verificamos também no estudo dos autores Araújo & Schmidt (2006) onde 30% fizeram alusão à baixa escolaridade, 16% à má qualificação profissional e 6% fizeram menção a possíveis problemas de conduta. Interessante notar que 25% das empresas afirmaram existir pouca oferta de mão-de-obra no mercado. Devido a isto os entrevistados disseram que todos os funcionários admitidos passavam por alguma formação. Normalmente, esta formação teria o intento de proporcionar ao novo funcionário o conhecimento da estrutura e do funcionamento da empresa. Assim, Araújo & Schmidt (2006) na questão sobre a existência de programas de formação ou acompanhamento de Portadores de Necessidades Especiais (PNE's) no trabalho, a maioria das empresas (53%) respondeu possuir esse tipo de programa. As demais não citaram qualquer ação nesse sentido. Também Tanaka & Manzini (2005) verificaram no seu estudo que todos os entrevistados disseram que os funcionários portadores de deficiência admitidos passavam por algum tipo formação.

Quanto aos setores de atividade que mais emprega e contrata pessoas portadoras de deficiência (PPD), Oliveira, Silva & Palazi (2004) observaram que os diversos setores como a Indústria, agricultura, agropecuária e prestação de serviços empregam funcionários portadores de deficiência. Assim notamos que o setor de atividade das empresas não exerce influência na contratação PPD.

Relativamente ao tipo de deficiência mais existente nas empresas inquiridas, Araújo & Schmidt (2006) verificaram que os tipos de necessidades especiais mais presentes nas

empresas foram a deficiência auditiva (40%), a deficiência física (40%) e a deficiência visual (14%).

Sobre o motivo que levava à contratação de PNE's, a maioria das empresas (cerca de 42%) fez alusão à exigência da Lei de Cotas e 31% delas alegou contratar PNE's em função de sua política de responsabilidade social. As demais empresas responderam que as contratações foram decididas porque os profissionais cumpriam as exigências da empresa (18%) ou porque os dirigentes da empresa tinham consciência da necessidade de inclusão de PNE's no mercado de trabalho (9%). Também Oliveira, Silva & Palazi (2007: 11) afirmam que:

“[...] três gestores dos recursos humanos (RH) responderam indiretamente que contratam pessoas portadoras de deficiência devido à obrigatoriedade da legislação [...], dois dos gerentes de RH das empresas entrevistadas afirmam contratar os portadores de deficiência pela sua capacidade de acordo com a vaga disponível, e uma ainda ressalta que a legislação surgiu para complementar a responsabilidade social das empresas modernas”.

Também os estudos mostram-nos que a contratação de pessoas com deficiência traz benefícios para a empresa, através da melhoria do seu clima e da imagem da empresa junto a clientes e funcionários (Freitas, 2007). Neste sentido, também Gil (2002) nos diz que o desempenho das pessoas com deficiência supera as expectativas iniciais da contratação. A perspectiva de ganhos para as empresas decorrentes do aumento de prestígio da imagem da organização, perante os seus clientes e funcionários bem como da melhoria do clima organizacional, é uma boa grande possibilidade.

II - METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

CAPÍTULO 4

4 - METODOLOGIA

Para Fânzeres (2007) a metodologia significa como utilizamos maneiras diferentes de fazer coisas com propósitos diferentes, ou seja, maneiras de formular problemas, hipóteses, métodos de observação e recolha de dados, medida de variáveis e técnicas de análise de dados. No entanto, como o mesmo autor refere, a metodologia inclui também aspetos da filosofia da ciência, pressupondo uma constante atitude crítica, sobretudo quando tal análise assume a forma de uma crítica epistemológica dos conceitos utilizados, no quadro de uma investigação.

Assim, de acordo com a revisão bibliográfica realizada e a relevância dos estudos sobre a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais na sociedade e mais especificamente no mundo laboral, este estudo surge da necessidade de aprofundar algumas linhas de investigação em relação a esta temática.

Esta investigação assume um carácter quantitativo exploratório, na medida em que pretende explorar um fenómeno ainda pouco investigado através da análise das respostas recolhidas junto de uma pequena amostra selecionada por conveniência. Assim, a vertente exploratória desta investigação pretende fazer uma caracterização inicial do fenómeno da inclusão dos profissionais portadores de deficiência. Para tal, utiliza-se uma metodologia quantitativa, mais especificamente do tipo transversal, descritiva e relacional, tentando-se compreender e prever este fenómeno e sempre que possível estabelecer relações entre variáveis.

4.1. - Objetivos do Estudo

- a)** Identificar o grau de inclusão dos profissionais portadores de deficiência pelas empresas;
- b)** Caracterizar o fenómeno da inclusão de indivíduos portadores de deficiência no mercado de trabalho.

4.2. - Hipóteses

As hipóteses de estudo que se apresentam em seguida foram elaboradas de acordo com uma recolha bibliográfica relativa à temática em estudo, respeitando-se as variáveis a tratar.

Hipótese 1 – Na sua maioria, as empresas contratam indivíduos portadores de deficiência.

Variável independente: As empresas.

Variável dependente: contratação de indivíduos portadores de deficiência.

Hipótese 2 – A inclusão de indivíduos portadores de deficiência nas empresas varia em função do setor de atividade.

Variável independente: Setor de atividade.

Variável dependente: Inclusão de indivíduos portadores de deficiência nas empresas.

Hipótese 3 – Na sua maioria, as empresas contratam mais indivíduos portadores de deficiências auditivas e visuais quando comparados com os restantes tipos de deficiência.

Variável independente: As empresas.

Variável dependente: Tipos de deficiência.

Hipótese 4 – Na sua maioria, as empresas dão formação aos seus funcionários portadores de deficiência.

Variável independente: As empresas.

Variável dependente: formação aos funcionários portadores de deficiência.

Hipótese 5 – As empresas que contratam indivíduos portadores de deficiência atribuem maior importância à inclusão social.

Variável independente: As empresas que contratam pessoas com deficiência.

Variável dependente: Importância da inclusão social.

Hipótese 6 - O principal motivo de contratação de pessoas com deficiência por parte das empresas é a Lei nº 38/04 que estabelece a cota até 2%, seguindo-se a responsabilidade social.

Variável independente: Lei nº 38/04 que estabelece a cota até 2%, seguindo-se a responsabilidade social.

Variável dependente: Contratação de pessoas com deficiência.

Hipótese 7 - As empresas que contratam pessoas com deficiência têm uma parceria estabelecida com alguma instituição de educação especializada.

Variável independente: Parceria com alguma instituição de educação especializada.

Variável dependente: As empresas que contratam pessoas com deficiência.

4.3. - Caracterização da Amostra

A investigação envolve uma amostra de 46 participantes responsáveis pelo recrutamento de colaboradores para diversas empresas dos vários setores. Nas tabelas 1, 2 e 3 é apresentada a distribuição da amostra em função do género, do setor de atividade, da idade e do nível de escolaridade dos participantes.

Tabela 1
Distribuição da amostra em função do género e do setor de atividade

	Género		Setor de atividade			
	Masculino	Feminino	Comércio	Indústria	Prestação de serviços	Outro
Frequência absoluta	27	19	11	4	18	12
Frequência relativa	58,7%	41,3%	23,9%	8,7%	39,1%	26,1%

Tabela 2
Distribuição da amostra em função da idade

	Idade			
	27-37 anos	38-48 anos	49-59 anos	60-70 anos
Frequência absoluta	17	14	10	2
Frequência relativa	37%	30,4%	21,7%	4,3%

Nota: Existem 3 omissões na resposta à variável idade

Tabela 3
Distribuição da amostra em função das habilitações literárias

	Habilitações literárias				
	1ºciclo	3ºciclo	Secundário	Licenciatura	Mestrado e/ou Doutoramento
Frequência absoluta	2	4	13	21	6
Frequência relativa	4,3%	8,7%	28,3%	45,7%	13,0%

Entre os participantes, 27 são do género masculino (58,7%) e 19 são do género feminino (41,3%), com idades compreendidas entre os 27 e os 68 anos, mas situando-se grande parte da amostra nas faixas etárias compreendidas entre os 27 e os 37 anos (37,0%) e entre os 38 e os 48 anos (30,4%). Quanto à distribuição da amostra em função das

Escola Superior de Educação Almeida Garrett

habilitações literárias, os participantes envolvidos no estudo têm maioritariamente uma licenciatura (45,7%), seguindo-se o secundário como a segunda habilitação escolar mais frequente (28,3%).

No que se refere à distribuição da amostra em função do setor de atividade, o setor da prestação de serviços é mais frequente (39,1%), seguindo-se a identificação de outra atividade (26,1%) onde foram referidas as IPSS, entre outras.

4.4. – Instrumentos

O instrumento de recolha de dados utilizado na investigação foi construído de acordo com os objetivos da mesma e com o propósito de recolher informação específica acerca da inclusão de profissionais portadores de deficiência no mercado de trabalho.

Neste sentido, o questionário¹⁴ foi subdividido em duas grandes partes. A primeira parte reúne questões que pretendem recolher informação acerca das características dos participantes, das características das empresas onde estes participantes exercem a sua função de recrutamento de pessoal, e ainda pretende recolher informação acerca do fenómeno da inclusão dos profissionais portadores de deficiência na vertente do que já acontece nas empresas e no que se refere à perceção acerca da possibilidade de inclusão. Nesta primeira parte do questionário, as questões utilizadas são de escolha múltipla e de resposta dicotómica.

A segunda parte do questionário pretende avaliar o nível de perceção dos participantes acerca do fenómeno da inclusão de profissionais portadores de deficiência, mais especificamente importa saber se existe uma visão positiva ou negativa em relação a esta inclusão. Para tal, esta parte do questionário conta com 9 afirmações, quatro delas invertidas, que são avaliadas numa escala de *Likert* de 5 pontos, avaliando o nível de concordância, sendo que 1 (*Concordo Totalmente*), 2 (*Concordo*), 3 (*Nem concordo/Nem discordo*), 4 (*Discordo*) e 5 (*Discordo totalmente*).

No geral existe uma relação inversa entre o valor global obtido do somatório de todos os itens e a perceção acerca da inclusão de profissionais portadores de deficiência. Quer isto dizer, que quanto maior o somatório global das respostas dadas a todos os itens pior é a perceção acerca da inclusão de profissionais portadores de deficiência e vice-versa. A

¹⁴ Apêndice I
Escola Superior de Educação Almeida Garrett

pontuação global para esta parte do questionário varia entre 9 e 45, sendo que quanto maior a pontuação pior é a percepção dos participantes acerca da inclusão.

4.5. – Procedimentos

Inicialmente foram definidos os objetivos da investigação e, concomitantemente, construído o questionário.

Seguidamente foi elaborada uma pequena carta explicativa do estudo que foi devidamente anexa a cada questionário.

Posteriormente os questionários foram enviados via correio eletrónico ou entregues em empresas ou a colaboradores de empresas que se sabia serem responsáveis pelo recrutamento de profissionais. A aplicação dos questionários decorreu durante 6 meses.

Findo este processo deu-se início à introdução dos dados, sendo que os mesmos foram tratados e analisados estatisticamente com recurso ao programa informático *Predictive Analytics SoftWare – PASW* – versão 18.0 para *Windows*.

4.6. - Análise e Tratamento dos Dados

Os resultados aqui apresentados serão organizados em dois grandes estudos, um referente ao estudo descritivo das várias questões em análise e outro que explora a existência de relações entre as diferentes variáveis em estudo.

4.6.1. - Estudo Descritivo

O estudo exploratório do fenómeno de inclusão de indivíduos portadores de deficiência implica a análise de diversos pontos. Neste sentido, na primeira fase pretende-se fazer o estudo descritivo das várias questões em estudo.

A primeira questão a ser considerada remete para a política de contratação da empresa no que se refere a profissionais portadores de deficiência, importa aqui analisar se cada participante refere a existência ou não de cotas destinadas a pessoas portadoras de deficiência na empresa onde trabalha. Os resultados obtidos para esta questão são sistematizados na tabela 4.

Tabela 4
Frequências Absoluta e Relativa para a questão referente à existência de cotas destinadas a pessoas portadoras de deficiências

	Existência de cotas		
	Sim	Não	Desconheço
Frequência absoluta	5	37	4
Frequência relativa	10,9%	80,4%	8,7%

Os resultados apresentados na tabela 4 evidenciam que mais de 80% dos participantes referem que não existem cotas destinadas a pessoas portadores de deficiência na empresa onde trabalham, sendo que só 5 participantes referem a existência de cotas na política de contratação da empresa onde trabalham.

A segunda questão permitia avaliar em que medida a inclusão profissional de indivíduos portadores de deficiência ocorre nas empresas. Assim na tabela 5 são apresentados os resultados obtidos para a amostra em questão.

Tabela 5
Frequências Absoluta e Relativa para a questão referente à existência de funcionários portadores de deficiência

	Funcionários portadores de deficiência	
	Sim	Não
Frequência absoluta	12	34
Frequência relativa	26,1%	73,9%

Pela análise dos dados presentes na tabela 5 é possível constatar que só 12 dos 46 participantes envolvidos no estudo referem que a empresa onde desempenham as suas funções emprega pessoas portadoras de deficiência. Constata-se, portanto, uma minoria, ou seja, cerca de 26% das empresas contempladas no estudo empregam pessoas portadoras de deficiência enquanto cerca de 74% das empresas não contrata indivíduos portadores de deficiência.

Em relação às 12 empresas que empregam pessoas portadoras de deficiência importa analisar o número de funcionários contratados, o tipo de deficiência, as funções desempenhadas e se facultam formação para estes trabalhadores.

No que se refere ao número de funcionários portadores de deficiência contratados por cada empresa, os resultados são apresentados na tabela 6.

Tabela 6
Frequências Absoluta e Relativa para a questão referente ao número de funcionários portadores de deficiência

	Número de funcionários portadores de deficiência				
	1	2	3	4	Mais de 5
Frequência absoluta	4	3	2	1	2
Frequência relativa	33,3%	25%	16,7%	8,3%	16,7%

Os dados presentes na tabela 6 revelam que o mais frequente é existir um funcionário portador de deficiência (33,3%), seguindo-se a existência de dois funcionários portadores de deficiência (25%), três funcionários portadores de deficiência e mais de 5 com 16,7%, e por fim quatro funcionários com deficiência (8,3%). No geral, é possível constatar que mais de metade das empresas contempladas no estudo contratam entre um e dois funcionários portadores de deficiência.

Relativamente ao tipo de deficiência mais frequentemente contratado, os resultados são apresentados na tabela 7.

Tabela 7
Frequências Absoluta para a questão referente ao tipo de deficiências dos funcionários contratados

	Tipo de deficiência dos funcionários contratados			
	Intelectual	Física	Visual	Auditiva
Frequência absoluta	5	9	2	3

Os resultados apresentados na tabela 7 evidenciam que dos 12 participantes que afirmaram ter profissionais portadores de deficiência a trabalhar na sua empresa, 9 referem a presença de profissionais portadores de deficiência física, 5 referem a presença de profissionais portadores de deficiência intelectual, 3 referem contar com profissionais com deficiência auditiva e 2 empregam profissionais portadores de deficiência visual.

As funções assumidas pelos profissionais portadores de deficiência são variadas. Contudo, as funções mais vezes referidas pelos participantes como sendo as desempenhadas pelos seus profissionais portadores de deficiência são na área administrativa e na área de assistente operacional.

No que se refere à formação dada aos profissionais portadores de deficiência, os resultados das respostas dadas pelos 12 participantes são apresentadas na tabela 8.

Tabela 8
Frequências Absoluta e Relativa para a questão referente à existência de formação para funcionários portadores de deficiência

	Formação	
	Sim	Não
Frequência absoluta	11	1
Frequência relativa	91,6%	8,4%

A análise da tabela 8 permite verificar que dos 12 participantes que atestam a existência de profissionais portadores de deficiência a trabalhar na empresa, 11 afirmam que os mesmos têm formação enquanto 1 dos participantes nega a existência de formação para estes profissionais.

Já no que se refere à existência de parceria entre a empresa e uma Instituição de Educação Especializada, os resultados das respostas dadas pela amostra total são apresentados na tabela 9.

Tabela 9
Frequências Absoluta e Relativa para a questão referente à existência parceria com Instituição de Educação Especializada

	Parceria IEE	
	Sim	Não
Frequência absoluta	2	43
Frequência relativa	4,3%	93,5%

Nota: Existem 1 omissões na resposta à Existência de parceria com Instituição de Educação Especializada

Como se pode observar através dos dados apresentados na tabela 9, as parcerias entre empresas e instituições de educação especializada são ainda escassas pelo menos na amostra contemplada no estudo. Os resultados evidenciam, assim, que grande parte das empresas (93,5%) não tem parceria com nenhuma instituição de educação especializada, havendo só duas empresas que referem ter esta parceria devidamente estabelecida para a contratação de pessoas portadoras de deficiência.

Mais do que avaliar a inclusão de profissionais no mercado de trabalho, era igualmente importante avaliar a percepção acerca da possibilidade de inclusão e os fatores que podem estar a condicionar a inclusão destes profissionais, quer no sentido negativo como no positivo.

Assim, na tabela 10 são apresentados os resultados obtidos na questão referente à possibilidade de contratação de indivíduos portadores de deficiência.

Tabela 10
Frequências Absoluta e Relativa para a questão referente à possibilidade de contratação de profissionais portadores de deficiência

	Possibilidade de contratação	
	Sim	Não
Frequência absoluta	37	9
Frequência relativa	80,4%	19,6%

Os resultados apresentados na tabela 10 evidenciam que na sua maioria os participantes consideram que a empresa contrataria profissionais portadores de deficiência (80,4%), sendo que só 9 (19,6%) dos participantes envolvidos no estudo consideram que a empresa onde trabalham não contrataria profissionais com qualquer tipo de deficiência.

Explorou-se as respostas dadas pelos 9 participantes que consideram que a empresa onde trabalham não contrataria pessoas portadoras de deficiência no sentido de averiguar as

razões que conduziam à não contratação de pessoas com deficiência. Os resultados das respostas dadas evidenciaram que dos 9 participantes que afirmam não existir possibilidade de a empresa onde trabalham contratar indivíduos portadores de deficiência, 5 referem que o principal motivo é a empresa não possuir nenhum trabalho que possa ser efetuado por uma pessoa com deficiência, 2 consideram que as pessoas portadoras de deficiência têm menos assiduidade e pontualidade e 2 consideram outras razões.

Já no que se refere aos motivos que levam as empresas a considerar a hipótese de contratar profissionais portadores de deficiência, os resultados das respostas dadas pelos participantes estão sistematizados na tabela 11.

Tabela 11

Frequências Absoluta e Relativa para a questão referente aos motivos que levam as empresas a contratar profissionais portadores de deficiência

	Motivos que levam à contratação			
	Responsabilidade social	Adequação à função	Benefícios fiscais	Outras razões
Frequência absoluta	31	1	2	6

Dos 37 participantes que consideram a possibilidade de contratar um profissional portador de deficiência e considerando que podiam assinalar mais do que uma opção, 31 identificam a responsabilidade social como um dos motivos, 2 referem os benefícios fiscais, 1 a adequação à função e 6 referem ainda outras razões nomeadamente a competência.

Relativamente ao tipo de deficiência que tinham preferência no momento da contratação, os resultados das respostas dadas pelos 37 participantes que tinham considerado a possibilidade de contratação de pessoas com deficiência estão contemplados na tabela 12.

Tabela 12

Frequências Absoluta para a questão referente ao tipo de deficiências que tinham preferência na contratação

	Preferência em relação à possibilidade de contratação				
	Intelectual	Física	Visual	Auditiva	Sem preferência
Frequência absoluta	2	28	4	7	3

Tendo em conta que cada participante podia indicar mais do que uma opção no que se refere ao tipo de deficiência que tinha preferência na contratação, os resultados apresentados na tabela 12 demonstram que na sua maioria (28) os participantes tinham preferência em contratar pessoas com deficiência física, seguindo-se a deficiência auditiva

indicada por 7 participantes, a deficiência visual indicada por 4 participantes e por fim a deficiência intelectual indicada por 2 participantes. Houve ainda 3 participantes que referiram não ter qualquer preferência no momento de contratação de pessoas portadoras de deficiência.

No que se refere às principais dificuldades encontradas pelas empresas no momento de contratação de funcionários portadores de deficiência, as respostas dadas pelos participantes estão sistematizadas na tabela 13, sendo importante referir que cada participante podia indicar mais do que uma dificuldade associada a contratação de pessoas com deficiência.

Tabela 13 <i>Frequências Absoluta e Relativa para a questão referente às dificuldades sentidas no momento da contratação</i>	
	Frequência absoluta
Falta de formação profissional das pessoas portadoras de deficiência	10
A empresa acredita que não são capazes, em função da deficiência que possuem	3
A empresa não se encontra preparada para receber as pessoas com deficiência como profissionais	13
Falta de incentivo do governo para as empresas promoverem adaptações ergonómicas e desenvolverem programas de responsabilidade social	12
Não há procura junto da empresa	2
Incompatibilidade entre o tipo de deficiência e as funções e/ou empresa	1
Não surgiu oportunidade	3
Nenhuma dificuldade	2

Os resultados apresentados na tabela 13 permitem constatar que as principais dificuldades encontradas pelas empresas no momento de contratação de funcionários portadores de deficiência são o facto da empresa não se encontrar preparada para receber as pessoas com deficiência como profissionais indicada por 13 dos participantes, segue-se a falta de incentivo do governo para as empresas promoverem adaptações ergonómicas e desenvolverem programas de responsabilidade social indicada por 12 dos participantes, e ainda a falta de formação profissional das pessoas com deficiência indicada como uma das dificuldades sentidas por 10 dos participantes. Houve 2 participantes que assumiram não encontrar diferenças associadas à contratação de funcionários com deficiência.

Outra questão em análise refere-se à importância dada pelos participantes à inclusão social, os resultados para esta questão são apresentados na tabela 14.

Tabela 14
Frequências Absoluta e Relativa para a questão referente à importância dada à inclusão social

	Importância dada à inclusão social			
	Muito Importante	Importante	Pouco Importante	Nada Importante
Frequência Absoluta	19	23	3	1
Frequência Relativa	41,3%	50%	6,5%	2,2%

Pela análise dos dados apresentados na tabela 14 é possível constatar que na sua maioria os participantes consideram a inclusão social importante (50%) ou muito importante (41,3%), havendo uma pequena minoria que confere pouca importância (6,5%) ou nenhuma importância (2,2%) à inclusão social.

Relativamente à percepção dos participantes acerca da inclusão de pessoas portadoras de deficiência no mercado de trabalho, os resultados são apresentados na tabela 15. Indica-se a média, o desvio padrão, o mínimo e o máximo para cada um dos itens e para o somatório total.

Os dados presentes na tabela 15 para cada um dos itens e para o somatório total dão-nos indicação dos resultados médios para a amostra total.

Os resultados médios para cada um dos itens foram os seguintes: “Considero que a inclusão de indivíduos portadores de deficiência no mercado de trabalho é importante e necessária” ($M=1,63$; $DP= 0,826$), “Acho que os indivíduos portadores de deficiência dificilmente se adaptam ao mercado de trabalho” ($M=2,24$; $DP=0,822$), “Acredito que um indivíduo com qualquer tipo de deficiência pode desempenhar uma profissão de forma satisfatória” ($M=2,11$; $DP=0,875$), “Penso que a melhor forma de incluir os indivíduos portadores de deficiência na sociedade é através da sua valorização profissional” ($M=1,78$; $DP=0,758$), “Custa-me valorizar o trabalho de uma pessoa com qualquer tipo de deficiência” ($M=1,59$; $DP=0,748$), “Considero que grande parte das empresas só contrata indivíduos portadores de deficiência devido às regalias fiscais” ($M=3,74$; $DP=0,880$), “Admito que as empresas devem cada vez mais contratar pessoas com deficiência” ($M=2,13$; $DP=0,806$), “Valorizo a pessoa com deficiência e acredito que merecem uma oportunidade no mundo laboral” ($M=1,61$; $DP=0,682$), “Não faz parte dos objetivos da empresa contratar indivíduos portadores de deficiência nos próximos anos” ($M=2,87$; $DP=1,128$), “Somatório total” ($M=19,70$; $DP=4,231$).

Tabela 15

Estatística Descritiva relativa à Percepção da inclusão laboral, item a item e global

	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	Min	Max
Considero que a inclusão de indivíduos portadores de deficiência no mercado de trabalho é importante e necessária	46	1,63	,826	1	5
Acho que os indivíduos portadores de deficiência dificilmente se adaptam ao mercado de trabalho	46	2,24	,822	1	4
Acredito que um indivíduo com qualquer tipo de deficiência pode desempenhar uma profissão de forma satisfatória	46	2,11	,875	1	4
Penso que a melhor forma de incluir os indivíduos portadores de deficiência na sociedade é através da sua valorização profissional	46	1,78	,758	1	5
Custa-me valorizar o trabalho de uma pessoa com qualquer tipo de deficiência	46	1,59	,748	1	4
Considero que grande parte das empresas só contrata indivíduos portadores de deficiência devido às regalias fiscais	46	3,74	,880	2	5
Admito que as empresas devem cada vez mais contratar pessoas com deficiência	46	2,13	,806	1	4
Valorizo a pessoa com deficiência e acredito que merecem uma oportunidade no mundo laboral	46	1,61	,682	1	4
Não faz parte dos objectivos da empresa contratar indivíduos portadores de deficiência nos próximos anos	46	2,87	1,128	1	5
Somatório total	46	19,70	4,231	10	28

4.6.2. - Estudo da relação entre variáveis

No sentido de averiguar a relação existente entre diferentes variáveis em estudo, recorreu-se ao teste do *Qui-quadrado* visto tratar-se da exploração da relação existente entre variáveis nominais.

A relação entre a contratação de indivíduos portadores de deficiência e o setor de atividade das empresas importa analisar. Assim, as estatísticas descritivas e o teste *Qui-quadrado* para as diferenças existentes entre os diferentes setores de atividade e a contratação de pessoas com deficiência são apresentados na tabela 16.

Tabela 16
Teste de independência para as variáveis atividade da empresa e contratação de funcionários com deficiência

Atividade da empresa	Existência de funcionários portadores de deficiência		Qui-Quadrado		
	Sim	Não			
			χ^2	gl	P
Comércio	2	9	1,830	3	0,608
Indústria	2	2			
Prestação de Serviços	4	14			
Outra atividade	4	9			

Na tabela 16 são apresentados os resultados para a relação entre as variáveis atividade da empresa e existência de funcionários com deficiência. Com base nos resultados apresentados verificamos que as duas variáveis são independentes, visto o valor de p ser superior a 0.05 o que nos impossibilita de refutar a hipótese de independência entre ambas as variáveis ($\chi^2= 1,830$; $p=0,608$). Assim, podemos concluir que o setor de atividade da empresa não exerce influência na contratação de indivíduos com deficiência.

Averiguou-se também a existência de uma relação entre a contratação de pessoas com deficiência e a existência de parcerias com Instituições de Educação Especializada, os resultados para esta análise são apresentados na tabela 17.

Tabela 17
Teste de independência para as variáveis contratação de funcionários com deficiência e parceria com Instituição de Educação Especializada

		Contratação de funcionários com deficiência		Qui-Quadrado		
		Sim	Não			
				χ^2	gl	p
Parceria com Instituição de Educação Especializada	Sim	1	1	0,583	1	0,445
	Não	11	32			

A análise dos dados apresentados na tabela 17 permite concluir que existe relação entre as duas variáveis em estudo. Na verdade, só duas das empresas têm uma parceria estabelecida com uma instituição de educação especializada, mas uma delas não tem funcionários com deficiência contratados. Os resultados evidenciam, deste modo, que as duas variáveis são independentes ($\chi^2=0,583$; $p=0,445$) não existindo relação entre ambas visto p ser superior a 0.05.

Também foi explorada a relação entre as empresas que contratam indivíduos portadores de deficiência e a importância dada à inclusão social. Pretendia-se portanto

averiguar se as empresas que contratam indivíduos com deficiência atribuem maior importância à inclusão social. Os resultados são apresentados na tabela 18.

Tabela 18

Teste de independência para as variáveis contratação de funcionários com deficiência e importância dada à inclusão social

		Importância dada à inclusão social				Qui-Quadrado		
		Muito Importante	Importante	Pouco Importante	Nada Importante	χ^2	gl	p
Existência de funcionário com deficiência na empresa	Sim	6	6	0	0	1,709	3	0,635
	Não	13	17	3	1			

Pela análise dos resultados apresentados na tabela 18 podemos concluir que, mais uma vez, a existência de funcionários com deficiência na empresa não é uma variável que esteja a influenciar a importância dada à inclusão social. Conclui-se, assim, que as duas variáveis em estudo são independentes na medida em que uma não exerce influência sobre a outra, visto p ser superior a 0,05 ($\chi^2=1,709$; $p=0,635$).

A relação entre a existência de funcionário na empresa com algum tipo de deficiência e a existência de cotas para pessoas com deficiência foi outra relação testada no sentido de averiguar se a existência de quotas destinadas a pessoas portadoras de deficiência poderia exercer influência na contratação de funcionários com deficiência. Os resultados referentes ao estudo desta relação são apresentados na tabela 19.

Tabela 19

Teste de independência para as variáveis contratação de funcionários com deficiência e existência de cotas para pessoas com deficiência

		Existência de cotas para pessoas com deficiência na política de contratação da empresa			Qui-Quadrado		
		Sim	Não	Desconheço	χ^2	gl	p
Contratação de funcionários com deficiência	Sim	4	8	0	9,332	2	0,009
	Não	1	29	4			

Os resultados presentes na tabela 19 permitem constatar que a existência de cotas destinadas a pessoas com deficiência está a influenciar a contratação de funcionários com deficiência. Assim, admite-se que estas duas variáveis estão relacionadas visto p ser inferior a 0.05 o que permite rejeitar a hipótese de independência entre as duas variáveis e assim corroborar a relação entre ambas ($\chi^2=9,332$; $p=0,009$).

Explorou-se também a relação entre a existência de funcionários com deficiência na empresa e a perspectiva de voltar a contratar profissionais com algum tipo de deficiência no sentido de analisar a existência de uma relação entre o fato de já conhecer o trabalho desempenhado por estes profissionais e a perspectiva de voltar a contratar profissionais com deficiência no futuro. Os resultados obtidos para o teste da relação entre estas duas variáveis são apresentados na tabela 20.

Tabela 20
Teste de independência para as variáveis contratação de funcionários com deficiência e perspectiva de futura contratação

		Perspetiva futura de contratação de pessoas com deficiência		Qui-Quadrado		
		Sim	Não			
				χ^2	gl	p
Contratação de funcionários com deficiência	Sim	12	0	3,949	1	0,047
	Não	25	9			

A análise dos resultados apresentados na tabela 20 permite verificar que ambas as variáveis estão relacionadas visto p ser inferior a 0,05 ($\chi^2=3,949$; $p=0,047$). Confirma-se a existência de uma relação entre a experiência de ter profissionais com deficiência a trabalhar na empresa e a perspectiva de voltar a contratar indivíduos com algum tipo de deficiência. Assim, existe evidência de que pelo menos nesta amostra as empresas que já conhecem o trabalho dos profissionais com deficiência consideram voltar a contratar no futuro. Corroborando-se a ideia de que a observação e reconhecimento do trabalho realizado por estes profissionais pode contribuir para que se aposte cada vez mais na sua contratação.

4.7. - Discussão dos Resultados

Este capítulo é dedicado à discussão dos resultados apresentados anteriormente, com o objetivo de uma melhor interpretação e compreensão do seu significado. Tem ainda como propósito, inferir e estabelecer associações no contexto de estudos já efetuados e analisados ao longo do capítulo da revisão da literatura. Assim, o principal objetivo deste estudo é analisar os resultados alcançados e confirmar ou refutar as hipóteses formuladas, tendo sempre em linha de conta os principais resultados da investigação realizada nesta área.

No que se refere à primeira hipótese que refere que na sua maioria, as empresas contratam indivíduos portadores de deficiência, a mesma não foi confirmada. Verificou-se

pela análise dos resultados obtidos que para a amostra em questão as empresas que contratam indivíduos portadores de deficiência são uma minoria, situação que também se verificou no estudo realizado por Cavaco et al. (2008) nesta área, sendo que o mesmo referiu que mais de metade (69%) das pequenas e médias empresas nacionais não empregam pessoas com deficiência. Também Karlinski (2008) verificou que apenas 18% das empresas inquiridas possuem profissionais com deficiência.

Relativamente à segunda hipótese que pressuponha que a inclusão de indivíduos portadores de deficiência nas empresas varia em função do setor de atividade, verificamos com os resultados obtidos que isso não se confirma, isto é, o setor de atividade da empresa não exerce influência na contratação de indivíduos com deficiência. No estudo de Oliveira, Silva & Palazi (2004), também se observou que os diversos setores como a Indústria, agricultura, agropecuária e prestação de serviços empregam funcionários portadores de deficiência. Esta coincidência de resultados aponta que o setor de atividade das empresas não exerce influência na contratação PPD.

No que concerne à terceira hipótese que considerava que na sua maioria, as empresas contratam mais indivíduos portadores de deficiências auditivas e visuais quando comparados com os restantes tipos de deficiência, os resultados obtidos permitem-nos verificar que tal não se confirma, visto que não existem diferenças estatisticamente significativas entre a contratação de pessoas com deficiência intelectual, física, visual e auditiva. Resultados semelhantes foram também constatados por Araújo & Schmidt (2006) que conferiram que os tipos de deficiência mais presentes nas empresas foram a deficiência auditiva, a deficiência física e a deficiência visual. Também inquirimos os empresários quanto ao tipo de deficiências que tinham preferência na contratação no futuro. Aqui notamos que a deficiência física (28) tem primazia em relação às demais, seguindo-se a deficiência auditiva (7), visual (4) e intelectual (2). Os dados encontrados nesta investigação verificam-se também em relação aos números do Ministério do Trabalho e Emprego citado pela Associação para Valorização de Pessoas com Deficiência (2010) que comprovam a preferência pela contratação de tipos específicos de pessoas com deficiência. O maior índice de contratação ainda está com aqueles descritos como pessoas com deficiência física, com 47,5%. As pessoas com deficiência auditiva vêm em seguida, com 32,5% e os reabilitados 8,4%. Pessoas com deficiência intelectual e visual aparecem com apenas 5,8% e 4,7% dos contratos respetivamente. É importante referir que os empresários que já tiveram trabalhadores com deficiência voltariam a contratar este tipo de colaborador, pois as empresas que conhecem o trabalho desempenhado por profissionais com deficiência e Escola Superior de Educação Almeida Garrett

atestam a sua competência na realização das tarefas. Segundo Gil (2002) e Freitas (2007) o desempenho das pessoas com deficiência supera as expectativas iniciais da contratação trazendo igualmente um aumento de prestígio da imagem da organização perante os seus clientes. A qualidade do trabalho, a produtividade e o desempenho são analisados como semelhantes aos das pessoas que não possuem deficiência. Além disso, as pessoas com deficiência são consideradas tão competitivas como as demais pessoas e a contratação de pessoas com deficiência não diminui, segundo a percepção dos inquiridos, as vantagens competitivas das empresas. Os empresários também referem que a contratação de pessoas com deficiência conduz a uma percepção positiva para a imagem e clima da empresa, que também corrobora com a literatura da área que considera a diversidade como possibilidade de coesão e sucesso grupal (Freitas, 2009).

No que toca à quarta hipótese que previa que na sua maioria, as empresas dão formação aos seus funcionários portadores de deficiência os resultados obtidos conduzem à confirmação desta hipótese visto que dos 12 participantes que contratam funcionários com deficiência 11 referem que a empresa dá formação. Estes resultados assimilam-se aos resultados de Araújo & Schmidt (2006) e Tanaka & Manzini (2005) onde afirmam que a maioria das empresas inquiridas respondeu que têm programas de formação e acompanhamento nas suas empresas, oferecendo assim formação aos funcionários portadores com deficiência. Esta evidência segundo os mesmos autores deve-se às falhas no processo de formação profissional da pessoa com deficiência. Também os programas adotados estão desfasados da realidade do trabalho competitivo, e condizentes mais com uma ocupação do que uma profissionalização propriamente dita. Cada vez mais os empresários dão maior importância à escolaridade, pois normalmente a exigência é que ele tenha pelo menos o ensino básico completo, mas algumas empresas já exigem o secundário.

Relativamente à quinta hipótese que previa que as empresas que contratam indivíduos portadores de deficiência atribuem maior importância à inclusão social, os resultados obtidos conduzem à sua refutação. Estes dados também vão de encontro aos de Araújo & Schmidt (2006) que nos dizem que apenas 9% dos dirigentes das empresas tinham consciência da necessidade de inclusão de pessoas com necessidades especiais no mercado de trabalho. Neste mesmo estudo verificamos que as instituições especializadas em formação de pessoas portadoras de deficiência reclamam que as empresas contratam indivíduos portadores de deficiência apenas por causa da legislação, sem se importar realmente com a inclusão social dessas pessoas.

No que respeita à sexta hipótese que contempla que o principal motivo de contratação de pessoas com deficiência por parte das empresas é a lei nº 38/04 que estabelece a cota até 2%, seguindo-se a responsabilidade social, verificamos que os resultados obtidos acarretam a refutação desta hipótese. Estes dados são opostos aos resultados obtidos por Araújo & Schmidt (2006) e França, Pagliuca & Baptista (2007) onde verificamos que o motivo que levava à contratação de pessoas com necessidades especiais por parte das empresas fez alusão à exigência da Lei de Cotas e as restantes delas alegou contratar pessoas com necessidades especiais em função de sua política de responsabilidade social e da capacidade que as pessoas com deficiência apresentam. Esta dissonância de resultados do nosso estudo em relação ao de Araújo & Schmidt (2006) seja devido à desejabilidade social existente em relação ao tipo de resposta esperado. Ou seja, talvez a resposta esteja a ser condicionada por os participantes saberem que essa era a resposta mais apropriada. Apesar disto, a lei de cotas leva a uma maior contratação de pessoas com deficiência por parte das empresas. Os resultados deste estudo evidenciam a existência desta relação. Também outros autores (Neri et al, 2003; Heinski & Bignett, 2002) consideram que esta lei tem sido um argumento forte para a inclusão das pessoas com deficiência. As empresas olham para a lei de cotas de uma forma positiva e integram a obrigatoriedade aos seus princípios, apesar de nem todas cumprirem a obrigatoriedade dessa lei.

Já no que se toca à sétima hipótese que previa a existência de uma parceria estabelecida entre as empresas que contratam com alguma instituição de educação especializada de pessoas com deficiência, os resultados obtidos levam-nos a refutar a confirmação desta hipótese. Estes resultados, bem como os obtidos por Tanaka & Manzini (2005) mostram uma falta de contacto e parceria das instituições de educação especializada de pessoas com deficiência com as empresas. Para estes autores, este intercâmbio com ações de sensibilização, permitiria conhecer as necessidades reais das empresas e, a partir daqui, oferecer cursos de qualificação que fossem compatíveis com aquilo que realmente o mercado de trabalho necessita. Daqui verificamos a importância de cada vez mais e sempre que possível as empresas ou até as instituições de educação especializada irem ao encontro destas parcerias no sentido de facilitar a inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho, pois os empresários poderão não estar preparados para receber os empregados portadores de deficiência devido à falta de conhecimento e informações sobre essa população. Estas ações de sensibilização são muito importantes para as empresas perceberem quais os benefícios da contratação destas pessoas. Isso mesmo nos diz Freitas

Escola Superior de Educação Almeida Garrett

(2007) que a percepção dos benefícios da contratação de pessoas com deficiência está associado com as ações de sensibilização.

Também a convicção de que o portador de deficiência não irá corresponder ao ritmo imposto pela produtividade, pode gerar antagonismos quanto à absorção dessa mão-de-obra pelas empresas. Carreira (1996) detetou no seu estudo que a falta de conhecimento do potencial das pessoas com deficiência é um dos grandes motivos que impediam ou dificultavam a contratação de pessoas portadoras de deficiência pelas empresas.

A análise dos dados permite referir que a sociedade ainda contempla a pessoa com deficiência como um indivíduo diferente e inapto, no entanto, também elucida que a sua integração seria muito melhor se existisse uma maior sensibilização da sociedade, das entidades empregadoras e formadores bem como 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. Um dado relevante é que as instituições especializadas em formar jovens com deficiência e as empresas ainda encontram muitas dificuldades em estabelecer um diálogo produtivo que favoreça de facto esta população. Neste sentido também a escola deve preparar o aluno para a sua transição para a vida ativa, contribuindo para a maior autonomia possível e com currículos que contemplem experiências de trabalho como propõe Martins (2001).

As empresas admitem que contratam funcionários com deficiência em função da pressão exercida pela responsabilidade social e legislação mas se as escolas não priorizam a escolarização, formação e capacitação das pessoas portadoras de deficiência para o mercado de trabalho, certamente existem crenças que subjazem a essas práticas. Investigar quais são essas crenças forneceria indícios sobre outros obstáculos à profissionalização e ao ingresso das pessoas portadoras de deficiência no mercado de trabalho.

As abordagens propostas, ainda que incompletas e generalistas, são o mote para outros trabalhos posteriores de modo a 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.

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.

5. - Conclusão

Como principais conclusões, é legítimo afirmar-se que, globalmente, os resultados encontrados com esta amostra permitem concluir que a percentagem de pessoas portadoras de deficiência inseridas no mercado de trabalho é muito baixa.

Mais especificamente concluiu-se que a inclusão profissional de pessoas com deficiência 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 laboral e social, verificamos que tal não acontece.

Confirma-se que ainda permanecem vários desafios à sociedade e educação para desenvolver um verdadeiro sistema de inclusão social. Loprest & Maag (2003) enfatizam o acesso à educação, sobretudo, como pilar para garantir a efetiva participação das pessoas com deficiência na sociedade. Então se o objetivo é alcançar um êxito real e constante, necessitamos de ver 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.

A escola, serviços especializados em formar pessoas com deficiência e empresas devem alargar os seus horizontes e relações, de forma a aumentar e potenciar ao máximo o melhor que existe em cada uma destas pessoas. A não existência destas relações institucionais vem confirmar que os empresários não conhecem todo o potencial dos trabalhadores portadores de deficiência.

Como destaca Barnes (2000), as políticas de emprego devem ser pensadas de modo global e isso requer mudanças nas relações de trabalho como um todo. Nesse processo, a completa participação da sociedade também é necessária, pois a proposição de um espaço social aberto à diversidade requer transformações estruturais, sem o que as diretrizes legais têm efeitos apenas tangenciais.

A relação encontrada entre a existência de funcionários na empresa com algum tipo de deficiência e a existência de cotas para pessoas com deficiência, é de ressaltar na medida em que os dados mostram-nos que a lei de cotas influencia a contratação de funcionários com deficiência.

Conclui-se também que pelo menos nesta amostra as empresas que já conhecem o trabalho dos profissionais com deficiência consideram voltar a contratar no futuro.

Corroborando-se a ideia de que a observação e reconhecimento do trabalho realizado por estes profissionais pode contribuir para que se aposte cada vez mais na sua contratação.

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. Por tudo isto, fica claro que a inclusão socioprofissional das pessoas com deficiência constitui matéria de evidente interesse e relevância.

No fundo, este estudo vem justificar e revelar a pertinência da intervenção em contexto escolar ao nível da inclusão social e profissional das pessoas portadoras de deficiência.

Uma das principais limitações deste estudo é o tamanho da amostra. Na verdade, uma amostra de 46 empresas é considerada uma amostra pequena para o tipo de dados com os quais se está a trabalhar, no entanto, esta situação apesar de tudo foi premeditada devido a questões de tempo. Assim optou-se por constituir uma amostra pequena em que se pudesse cotar os testes de forma atempada e, assim, de forma fidedigna.

Outra limitação está relacionada com o facto de se ter utilizado vários instrumentos que foram adaptados ou construídos. No entanto, espera-se que este facto não tenha influenciado os resultados obtidos.

Contudo, apesar destas limitações, considera-se que a investigação desenvolvida permite uma base importante para estudos posteriores. Estudos que procurem dar-lhe continuidade, alargando a amostra, ou tomando em linha de conta outras variáveis, mas acima de tudo estudos que procurem contribuir para uma melhor compreensão do fenómeno que é a contratação e integração profissional e social de pessoas com necessidades especiais.

III - BIBLIOGRAFIA

- Afonso C. (2005). *Inclusão e mercado de trabalho – Papel da escola na transição para a vida adulta de alunos com NEE*. Saber(e)Educar. Porto: ESE de Paula Frassinetti. N.º10 [Versão Eletrónica] – Acedido em 29 de janeiro de 2012. Disponível em <http://purl.net/eseptf/handle/10000/26>.
- Agência europeia para o desenvolvimento em necessidades educativas especiais [AEDNEE] (2002). *Transição da Escola para o Emprego. Principais problemas, questões e opções enfrentadas pelos alunos com necessidades educativas especiais em 16 países Europeus. Relatório Síntese*. [Versão Eletrónica] – Acedido em 24 de dezembro de 2011. Disponível em eduardus.do.sapo.pt/port.doc.
- Agência europeia para o desenvolvimento em necessidades educativas especiais [AEDNEE] (2006). *Planos Individuais de Transição Apoiar a Transição da Escola para o Emprego*. Victoria Soriano, European Agency for Development in Special Needs Education. [Versão Eletrónica] – Acedido em 28 de fevereiro de 2012. Disponível em http://www.european-agency.org/publications/ereports/individual-transition-plans-supporting-the-move-from-school-to-employment/itp_pt.pdf.
- Alves, E. (1997). *O Mistério do Silêncio e das Mãos*. Lisboa. Dinalivro.
- Alper, S.; Schloss, P.; Etscheidt, S. & MacFarlane, C. (1995). *Inclusion in Early Childhood Education*. Albany, NY: Delmar Publishers.
- Araújo, J. & Schmidt, A. (2006). *A inclusão de pessoas com necessidades especiais no trabalho: a visão de empresas e de instituições educacionais especiais na cidade de Curitiba*. Revista brasileira educação especial. Marília. ISSN 1413-6538 maio - agosto 2006, v.12, n.2. [Versão Eletrónica] – Acedido em 04 de março de 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v12n2/a07v12n2.pdf>.
- Barnes, C. (2000). *A working social model? Disability, work and disability politics in 21st century*. Critical Social Policy November 2000 20: 441-457. [Versão Eletrónica] - Acedido em 29 de fevereiro de 2012. Disponível em <http://csp.sagepub.com/content/20/4/441.full.pdf>.
- Barros, E. (1999). *Andar na Escola com João dos Santos*. Editorial Caminho SA, Lisboa.
- Barreiro, E. (2005). *Acreditar num projeto*. Revista Diversidades. Funchal. ISSN 1646-1819. Ano 2 - Abril, Maio e Junho, 2005 - n.º 8
- Escola Superior de Educação Almeida Garrett

- Barreiro, E. & Gonçalves, F. (2005). *Formar e Integrar – uma vocação*. Revista Diversidades. Funchal. ISSN 1646-1819. Ano 2 - Abril, Maio e Junho, 2005 - n.º 8.
- Batista, C. (2002). *A inclusão da pessoa portadora de deficiência no mercado formal de trabalho*. Dissertação apresentada à Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais para obtenção do grau de mestre em Ciências Sociais, orientada por José Newton Garcia de Araújo, Belo Horizonte. [Versão Eletrónica] – Acedido em 18 de fevereiro de 2012. Disponível em http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/CiencSociais_BatistaCA_1.pdf.
- Battisti, C. (2010). *Inclusão do deficiente: desafios e oportunidades*. Revista Eletrónica. Revista Ágora – ISSN 1809 4589. Dezembro, 2010, n.º 11. [Versão Eletrónica] – Acedido em 02 de março de 2012. Disponível em http://www.ceedo.com.br/agora/agora11/CleusaMolinariBattisti_inclus%E3odo_deficiente_Desafioeopportunidades.pdf.
- Bautista, R. (1997). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa. Dinalivro.
- Beja, F., Serra, J., Machás, E., & Saldanha, I. (1990). *Muitos anos de escolas: Edifícios para o ensino infantil e primário até 1941*. Lisboa: Ministério da Educação. Direção Geral de Administração Escolar.
- Belo, C. & Oliveira, M. (2007). *Desenvolvimento Pessoal e Orientação Vocacional*. Revista Diversidades. Funchal. ISSN 1646-1819. Ano 5 - Abril, Maio e Junho, 2007- n.º 16.
- Bechtold, P. & Weiss, S. (2006). *A inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais no mercado de trabalho*. Associação Educacional Leonardo da Vinci. ICPG, Brasil. [Versão Eletrónica] – Acedido em 18 de fevereiro de 2012. Disponível em <http://www.ufpe.br/ce/images/Psicologia/pdf/incluso20pnee20mercado20trab1.pdf>.
- Bruyere, S. et al. (2002). *Employment and disability policy: recommendations for a social sciences research agenda*. NIDRR and APA Conference on Bridging gaps: refining disability research agenda for rehabilitation and social sciences. [Versão Eletrónica] – Acedido em 29 de fevereiro de 2012. Disponível em <http://www.ilr.cornell.edu/extension/files/download/Employment%20and%20Disability%20Policy.pdf>.
- Caleiras, J. (2008). *A articulação das estratégias de emprego e inclusão social: um overview português*. In Jordi Estivill e Jorge Caleiras. *A articulação das estratégias de* Escola Superior de Educação Almeida Garrett

- emprego e inclusão social. Edição Projetos Bridges for Inclusion. Porto: Cadernos REAPN.
- Cardona, M. (1997). *Para a História da Educação de Infância em Portugal - o discurso oficial (1834-1990)*. Coleção Infância n.º 3. Porto: Porto Editora.
- Carneiro, R. (2004). *Ativa Multimédia. Enciclopédia de consulta*. Literatura. Lisboa: Lexicultural.
- Carneiro, R. (2004a). *Ativa Multimédia. Enciclopédia de consulta*. História Universal. Lisboa: Lexicultural.
- Carreira, D. (1996). *A integração da pessoa deficiente no mercado de trabalho*. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas.
- Carvalho, R. (1981). *História Mundial da Educação Vol. 4: De 1945 aos nossos dias*. Biblioteca da Educação. Porto: Rés Editora, Lda
- Carvalho, R. (2001). *História do ensino em Portugal: desde a fundação da nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano*. (3ª ed.) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Castro, J. & Marques, A. (2000). *Modelar: Modelos de formação e inserção socioprofissional de pessoas desfavorecidas – dimensões e tipologia*. Porto: Cadernos REAPN (Rede Europeia Anti Pobreza).
- Cavaco et al (2008). *Guia sobre a integração de pessoas com deficiência*. Parceria de Desenvolvimento – Respons&Ability – Investindo na Diversidade Iniciativa Comunitária. EQUAL. ISBN: 978-989-8034-10-6.
- Correia, L. (2008). *Inclusão e necessidades educativas especiais: um guia para educadores e professores*. (2ª ed.) revista e ampliada. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. (2003). *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*. Porto: Porto Editora.
- Cortesão, L. (2000). *Escola, sociedade que relação?* (3ª ed.) Porto: Afrontamento.
- Costa, A. (1995). *Necessidades Educativas Especiais. Condições favoráveis e obstáculos à integração*. Instituto de Inovação Educacional. Noevis.
- Costa, A. (1998). *Transição para a vida adulta: jovens com necessidades educativas especiais*. Ministério da Educação, Lisboa: DEB.
- Costa, A. et al (2004). *Educação e transição para a vida pós-escolar de alunos com deficiência intelectual acentuada: caracterização das respostas educativas proporcionadas aos alunos dos 2º e 3º ciclos com currículos alternativos ao abrigo do DL 319/91*. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei n.º 40/83, de 25 Janeiro - Estabelece o regime de emprego protegido.

Decreto Regulamentar n.º 37/85 de 24 Junho - Regulamenta a aplicação do Decreto-Lei n.º 40/83 de Janeiro, relativo ao regime de emprego protegido.

Decreto-Lei n.º 194/85, de 24 Junho - Introduce alterações ao Decreto - Lei n.º 40/83 de 25 de Janeiro.

Decreto-Lei nº 247/89, de 5 de Agosto – Define perante o Regime de Segurança Social, a situação dos formandos portadores de deficiência, de ações de formação profissional e dos trabalhadores deficientes em regime de emprego protegido.

Decreto-Lei n.º 319/91 de 23 de Agosto. Define o Regime Educativo Especial para crianças e jovens com NEE.

Decreto-Lei 3/2008 de 7 de Janeiro de 2008. Define os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos setores público, particular e cooperativo visando a criação de condições para a adequação do processo educativo às necessidades educativas especiais dos alunos com limitações significativas ao nível da atividade e da participação num ou vários domínios da escola. Revoga o Decreto-Lei n.º 319/91.

Despacho Conjunto nº 891/99 de 10 de Outubro. Estabelece os princípios e as condições para o apoio integrado no âmbito da intervenção precoce para crianças com deficiência ou em risco de atraso grave de desenvolvimento e suas famílias.

Dutra, C. (2008). *Editorial*. Inclusão: Revista de Educação Especial Brasília. Secretaria de Educação Especial. ISSN 1808-8899. Vol. 4, janeiro-junho, 2008 n.º 1. [Versão Eletrónica] – Acedido em 02 de março de 2012. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revinclusao5.pdf><http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revinclusao5.pdf>.

European Commission (2000). *Labour Force Survey*. Brussels: European Commission.

Equipa do serviço técnico de formação e integração profissional de deficientes [ESTFIPD] (2007). *Novos Rumos para a Formação e Emprego de Pessoas com Necessidades Especiais na RAM*. Revista Diversidades. Funchal. ISSN 1646-1819. Ano 5 - outubro, novembro e dezembro, 2007 - n.º 18.

Fânzeres, L. (2007). *Alunos com dificuldades de aprendizagem e a transição para o mercado de trabalho*. Braga: Universidade do Minho. Dissertação de Mestrado.

Ferreira, D. (1995). *Educadores Portugueses – Evolução do Ensino Primário*. Porto: Editores Porto.

- Ferreira, S. (1998). *Aprendendo sobre a deficiência mental: um programa para crianças*. São Paulo: Memnon.
- Fontoura, D. (2006). *Inserção de pessoas portadoras de deficiência no mercado de trabalho*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Escola de Administração. Curso de Administração. [Versão Eletrónica] – Acedido em 18 de fevereiro de 2012. Disponível em <http://hdl.handle.net/10183/24935>
- Fontes, F. (2008). *Vida independente para as pessoas com deficiência em Portugal – o caminho para a cidadania*. In Contributos para uma cidadania plena: um olhar regional sobre a deficiência. Boletim Informativo REAPN, 5, Núcleo Regional do Centro. Porto: REAPN.
- França, I., Pagliuca, L. & Baptista, R. (2007). *Política de inclusão do portador de deficiência: possibilidades e limites*. In ata Paulista de Enfermagem v. 21, n.º 1 (2008). [Versão Eletrónica] – Acedido em 06 de março de 2012. Disponível em http://www.scielo.br/pdf/ape/v21n1/pt_17.pdf.
- Freitas, M. (2007). *A inserção de pessoas com deficiência em empresas brasileiras – Um estudo sobre as relações entre concepções de deficiência, condições de trabalho e qualidade de vida no trabalho*. Dissertação apresentada ao Centro de Pós-graduação e Pesquisa em Administração da Faculdade de Ciências Económicas da Universidade Federal de Minas Gerais para obtenção do grau de doutor, orientada por António Luiz Marques, Belo Horizonte. [Versão Eletrónica] – Acedido em 11 de fevereiro de 2012. Disponível em <http://dspace.lcc.ufmg.br/dspace/handle/1843/CSPO-72UKVU>.
- Freitas, M. (2009). *Inserção e gestão do trabalho de pessoas com deficiência: um estudo de caso*. Curitiba: Revista de administração contemporânea, Vol. 13, Edição Especial, junho. [Versão Eletrónica] – Acedido em 9 de março de 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rac/v13nspe/a09v13nspe.pdf>.
- Giddens, A. (2004). *Sociologia*. (4ª ed.). Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gil, M. (2002). *O que as empresas podem fazer pela inclusão das pessoas com deficiência*. São Paulo: Instituto Ethos. ISBN 85-88046-04-0. [Versão Eletrónica] – Acedido em 28 de fevereiro de 2012. Disponível em http://www.ethos.org.br/uniethos/documents/manual_pessoas_deficientes.pdf
- Grácio, R. (1995). *Obra Completa – II do Ensino*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Serviço de Educação.

- Hazard, D. et all (2007). *Inclusão digital e social de pessoas com deficiência: textos de referência para monitores de telecentros*. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). [Versão Eletrônica] – Acedido em 06 de janeiro de 2012. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001600/160012por.pdf>.
- Heinski, R. & Gignetti, L. (2002). *A inclusão de pessoas portadoras de deficiência no mercado de trabalho*. Cladea. Porto Alegre: Anais eletrônicos.
- Helios II (1996). *Transition through the Different Levels of Education*. Brussels: European Commission
- Instituto Brasileiro dos Direitos da Pessoa com Deficiência (2008). *Inclusão social da pessoa com deficiência: medidas que fazem a diferença*. 1ª Ed. Rio de Janeiro: IBDD. [Versão Eletrônica] – Acedido em 2 de março de 2012. Disponível em <http://www.ibdd.org.br/arquivos/inclusaosocial.pdf>.
- International Labour Office (1998). *Education, Employment and Training Policies and Programmes for Youth with Disabilities in four European Countries*. Geneva: ILO. [Versão Eletrônica] – Acedido em 30 de dezembro de 2011. Disponível em http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/ed_emp/documents/publication/wcms_120230.pdf.
- Karlinski, L. (2008). *Inclusão social de deficientes intelectuais no mercado de trabalho de tangará da serra*. Monografia apresentada à Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT - para obtenção do título de Administradora em Empreendedorismo, orientada por Salli Baggenstoss, Estado de Mato Grosso.
- Lebres C. (2010). *Atitudes dos Professores de Educação Física do 1º Ciclo face à Inclusão de Alunos com Deficiência em Classes Regulares*. Dissertação apresentada à Universidade de Coimbra – Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física para obtenção do grau de mestre em Exercício e Saúde em População Especiais, orientada por José Pedro Ferreira, Coimbra. [Versão Eletrônica] – Acedido em 18 de fevereiro de 2012. Disponível em <https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/14281/1/Atitudes%20dos%20Professores%20de%20Educa%c3%a7%c3%a3o%20F%c3%adsica%20do%201%c2%ba%20Ciclo.pdf>
- Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) – Lei n.º 46/86 DE 14 de Outubro.

- Lei n.º 9/89, de 2 Maio - Lei de Bases da Prevenção e da Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência.
- Lei n.º 85/2009, de 27 de Agosto. Estabelece o regime da escolaridade obrigatória para as crianças e jovens que se encontram em idade escolar e consagra a universalidade da educação pré-escolar para as crianças a partir dos 5 anos de idade.
- Leonardo, M. (2001). *Cidadania na sociedade inclusiva*. In: Seminário Internacional: sociedade inclusiva pucminas, 1999, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: PUC Minas.
- Levit, S (2001). *O tratamento da paralisia cerebral e do retardo motor*. (3ª ed.) Barueri – São Paulo: Manole.
- Lopes, G. (2005). *A inserção do portador de deficiência no mercado de trabalho: a efetividade das leis brasileiras*. São Paulo: LTR.
- Loprest, P.; Maag, E. (2003). *The relationship between early disability onset and education and employment*. The Urban Institute, Washington, DC. [Versão Eletrónica] – Acedido em 29 de fevereiro de 2012. Disponível em http://www.urban.org/uploadedPDF/410992_disability_education_employment.pdf.
- Marques, U.; Castro, J. & Silva, M. (2001). *Atividade Física Adaptada: uma visão crítica*. Revista Portuguesa de Ciências do Desporto. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade do Porto.
- Matos, J. (2000). *Enciclopédia Geral da Educação 4: Educação e Novas Tecnologias, Educação Especial, Didáticas Específicas*. Barcelona: Editorial Oceano.
- Mattoso, J. (1997). *Religião e cultura na Idade Média Portuguesa*. 2ª edição. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda.
- Mazzotta, M. (2002). *Deficiência, educação e educação escolar e necessidades especiais: reflexões sobre inclusão sócio-educacional*. São Paulo: Mackenzie.
- Medina, João (2004). *História de Portugal: dos tempos pré-históricos aos nossos dias. Portugal Absolutista II – Volume 9*. Lisboa: Ediclube.
- Mendes, N. (2004). *Transição para a Vida Adulta - Percursos de Vida*. Felgueiras: ISCE.
- Ministério do Trabalho e Emprego (2007). *A inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho*. (2. ed.) Brasília: MTE, SIT.
- Moreira, I. (2006). *A Inclusão Social e a Popularização da Ciência e Tecnologia no Brasil*. Ministério da Ciência e Tecnologia. Programas de Governo. Inclusão Social, Escola Superior de Educação Almeida Garrett

- Brasília, vol. 1, n.º 2, abril - setembro. [Versão Eletrônica] – Acedido em 06 de Janeiro de 2012. Disponível em <http://revista.ibict.br/inclusao/index.php/inclusao/article/view/29/51>.
- Neri, M. et al. (2003). Retratos da Deficiência no Brasil. Rio de Janeiro: FGV/IBRE, CPS.
- Noushi, M. (2003). *O século XX*. (2ª ed.) Lisboa: Instituto Piaget.
- Oliveira, L., Silva, P. & Palazi, E. (2007). *Inserção de Portadores de Deficiência nas Empresas: um Estudo Exploratório em Minas Gerais*. SEMEAD - FEA/USP. [Versão Eletrônica] – Acedido em 06 de março de 2012. Disponível em <http://www.ead.fea.usp.br/semead/10semead/sistema/resultado/trabalhosPDF/384.pdf>.
- Oliveira, M. et. al. (2009). *Pessoas com deficiência no mercado de trabalho: considerações sobre políticas públicas nos Estados Unidos, União Europeia e Brasil*. Revista brasileira educação especial. Marília, maio - agosto 2009, v.15, n.2. [Versão Eletrônica] – Acedido em 29 de fevereiro de 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v15n2/04.pdf>.
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (1997). *Post-compulsory Education for Disabled People*. Centro para a Pesquisa e Inovação Educacional. Paris: OCDE. ISBN: 92-64-15601-1
- Paixão, M. (2000). *Educar para a Cidadania*. (1ª Ed). Lisboa: Lisboa Editora.
- Pereira, F. (1998). *Transição para a Vida Adulta*. Ministério da Educação, Lisboa: DEB.
- Plano Nacional de Emprego 2005-2008 – [Versão Eletrônica] – Acedido em 29 de dezembro de 2011. Disponível em www.qren.pt/download.php?id=58S.
- Peterson, P. (2006). *Inclusão nos estados unidos: filosofia, implementação e capacitação de professores*. Revista Brasileira Educação Especial. Marília. ISSN 1413-6538 janeiro - abril 2006, v.12, n.1. [Versão Eletrônica] – Acedido em 06 de janeiro de 2012. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382006000100002.
- Rechineli, A.; Porto, E.; Moreira, W. (2008). *Corpos deficientes, eficientes e diferentes: uma visão a partir da educação física*. Revista brasileira educação especial. Marília. ISSN 1413-6538 maio - agosto 2008, v.14, n.º2.
- Ribeiro, S. (2009). *Inclusão social dos jovens com deficiência mental: o papel da formação profissional*. Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti para obtenção do grau de Mestre, orientada por Carlos Escola Superior de Educação Almeida Garrett

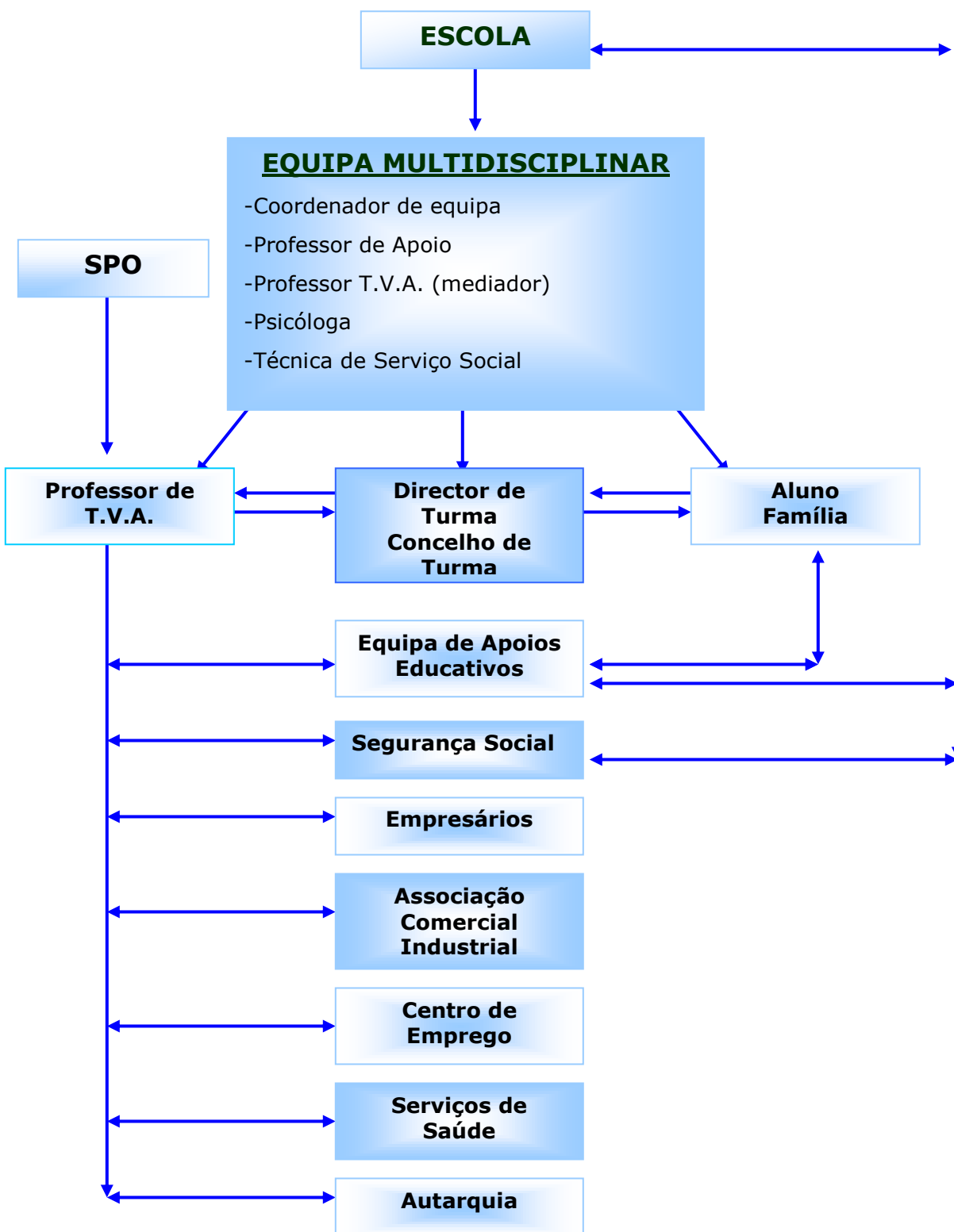
- Manuel Peixoto Afonso, Porto. [Versão Eletrónica]. Acedido em 11 de fevereiro de 2012. Disponível em <http://purl.net/esept/handle/10000/369>
- Rodrigues, D. (1995). *O Conceito de Necessidades Educativas Especiais e as Novas Metodologias em Educação*. In Carvalho, A. (org.), *Novas Metodologias em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Sampaio, J. (1997). *O Ensino Primário 1911-1969 contribuição monográfica*. (Vol. II), Instituto Gulbenkian da Ciência - Centro de Investigação Pedagógica. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sanches, I. (1995). *Professores de Educação Especial – Da Formação às Práticas Educativas*. Porto: Porto Editora.
- Sartoretto, M. (2008). *Inclusão: teoria e prática*. [Versão Eletrónica]. Acedido em 11 de fevereiro de 2012. Disponível em [http://www.pesquisa.uncnet.br/pdf/palestraConferencistas/INCLUSAO TEORIA E PRATICA.pdf](http://www.pesquisa.uncnet.br/pdf/palestraConferencistas/INCLUSAO%20TEORIA%20E%20PRATICA.pdf).
- Sartoretto, M. (2011). *Os fundamentos da educação inclusiva*. [Versão Eletrónica]. Acedido em 11 de fevereiro de 2012. Disponível em [http://assistiva.com.br/Educa%C3%A7%C3%A3o Inclusiva.pdf](http://assistiva.com.br/Educa%C3%A7%C3%A3o%20Inclusiva.pdf).
- Scruggs, T. & Mastropieri, M. (1996). *Teacher Perceptions of Mainstreaming/Inclusion – 1958/1995: a research synthesis*. In *Exceptional Children* (1996). Vol. 63, Issue: 1. ISSN 00144029
- Smith, D. (2003). *Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial: enseñando en una época de oportunidades*. (4ª ed.), Madrid: Pearson Educación, S.A..
- Social inclusion division (2009) – “*National Action Plan For Social Inclusion 2007-2016 Annual Report 2008*” [Versão Eletrónica] – Acedido a 27 dezembro de 2011. Disponível em <http://www.socialinclusion.ie/documents/NAPinclusionReportPDF.pdf>.
- Tanaka, E. & Manzini, E. (2005). *O que os empregadores pensam sobre o trabalho da pessoa com deficiência?*. *Revista brasileira educação especial*. Marília. ISSN 1413-6538 maio – agosto 2005, vol.11, n.2. [Versão Eletrónica] – Acedido a 6 de março de 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v11n2/v11n2a8.pdf>.
- Unesco (1994). *Conferência Mundial em Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade*. Salamanca: UNESCO.

- Unesco (2003). *Superar a Exclusão Através de Abordagens Inclusivas na Educação: um desafio & e uma visão*. Paris: UNESCO [Versão Eletrónica] – Acedido a 29 janeiro de 2012. Disponível em http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_13.pdf
- Unger, D. (2002). *Employers' attitudes toward persons with disabilities in the workforce: myths or realities? Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*. Volume 17, N.º 1 PRO-ED, Inc. - [Versão Eletrónica] – Acedido a 30 dezembro de 2011. Disponível em <http://www.worksupport.com/Main/proed17.asp>.
- Vieira, F. & Pereira, M. (2003). *Se houvera quem me ensinara... A Educação de Pessoas com deficiência Mental*. (2ª Ed.), Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Villa, R.; Thousand, J.; Meyers, H. & Nevin, A. (1996). Teacher and Administrator Perceptions of Heterogeneous Education. In *Exceptional Children* (1996). Vol. 63, Issue: 1. ISSN 00144029.
- Visão nº 580 – Especial 30 anos, 25 de Abril, de 15 de Abril de 2004.

IV – ANEXOS

Anexo I

Intervenientes num programa de Transição para a Vida Adulta



Anexo II

DECLARAÇÃO INTERNACIONAL DE MONTREAL SOBRE INCLUSÃO

Aprovada em 5 de junho de 2001 pelo Congresso Internacional ‘Sociedade Inclusiva’, realizado em Montreal, Quebec, Canadá. Tradução de Romeu Kazumi Sassaki

“Todos os seres humanos nascem livres e são iguais em dignidade e direitos”

(Declaração Universal dos Direitos Humanos, artigo 1).

O acesso igualitário a todos os espaços da vida é um pré-requisito para os direitos humanos universais e liberdades fundamentais das pessoas.

O esforço rumo a uma sociedade inclusiva para todos é a essência do desenvolvimento social sustentável.

A comunidade internacional, sob a liderança das Nações Unidas, reconheceu a necessidade de garantias adicionais de acesso para certos grupos.

As declarações intergovernamentais levantaram a voz internacional para juntar, em parceria, governos, trabalhadores e sociedade civil a fim de desenvolverem políticas e práticas inclusivas.

O Congresso Internacional ‘Sociedade Inclusiva’ convocado pelo Conselho Canadense de Reabilitação e Trabalho apela aos governos, empregadores e trabalhadores bem como à sociedade civil para que se comprometam com, e desenvolvam, o desenho inclusivo em todos os ambientes, produtos e serviços.

1. O objetivo maior desta parceria é o de, com a participação de todos, identificar e implementar soluções de estilo de vida que sejam sustentáveis, seguras, acessíveis, adquiríveis e úteis.

2. Isto requer planeamento e estratégias de desenho intersectoriais, interdisciplinares, interativos e que incluam todas as pessoas.

3. O desenho acessível e inclusivo de ambientes, produtos e serviços aumenta a eficiência, reduz a sobreposição, resulta em economia financeira e contribui para o desenvolvimento do capital cultural, econômico e social.

4. Todos os setores da sociedade recebem benefícios da inclusão e são responsáveis pela promoção e pelo progresso do planeamento e desenho inclusivos.
5. O Congresso enfatiza a importância do papel dos governos em assegurar, facilitar e monitorar a transparente implementação de políticas, programas e práticas.
6. O Congresso urge para que os princípios do desenho inclusivo sejam incorporados nos currículos de todos os programas de educação e treino.
7. As ações de seguimento deste Congresso deverão apoiar as parcerias contínuas e os compromissos orientados à solução, celebrados entre governos, empregadores, trabalhadores e comunidade em todos os níveis.

V – APÊNDICES

Apêndice I

O presente questionário destina-se ao desenvolvimento de um estudo na área da Educação Especial no âmbito de um Mestrado em Educação Especial. Este instrumento tem por objetivo recolher dados que permitam verificar a **Transição para a Vida Adulta - Inclusão de Pessoas Portadoras de Deficiência no mercado de trabalho**.

A sua resposta é particularmente importante, na medida em que desempenha um papel preponderante para a validade do presente estudo.

Todos os dados recolhidos destinam-se exclusivamente ao estudo em curso, assim, é garantida a rigorosa confidencialidade dos mesmos.

Muito obrigado pela sua colaboração,

Com os melhores cumprimentos,

Apêndice II

QUESTIONÁRIO DE LEVANTAMENTO DE DADOS – INCLUSÃO SOCIAL

PARTE I

1. Género

- ☐ Masculino
- ☐ Feminino

2. Idade _____

3. Nível de Escolaridade

- ☐ 1º Ciclo (antiga 4ª classe)
- ☐ 2º Ciclo
- ☐ 3º Ciclo
- ☐ Secundário
- ☐ Licenciatura
- ☐ Mestrado e/ou Doutoramento

4. Qual a principal atividade da empresa?

- ☐ Comércio
- ☐ Indústria
- ☐ Prestação de serviços
- ☐ Outra _____

5. Quantos funcionários trabalham na empresa?

- ☐ Menos de 50
- ☐ Menos de 100
- ☐ Mais de 100

6. Na política de contratação da empresa existem cotas destinadas a pessoas portadoras de deficiência?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Desconheço

7. Dos funcionários existentes há algum portador de deficiência?

- ☐ Sim
- ☐ Não (passe à questão 8)

7.1. Quantos funcionários possuem algum tipo de deficiência?

- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4
- ☐ mais de 5

7.2. Que tipo de deficiências são? (Pode assinalar mais do que uma opção)

- ☐ Intelectual
- ☐ Física

- ☐ Visual
- ☐ Auditiva
- ☐ Outro _____

7.3. Quais os cargos ou funções ocupados pela pessoa portadora de deficiência na empresa?

7.4. A empresa dá formação às pessoas com deficiência para a função que ocupa?

- ☐ Sim
- ☐ Não

8. Considera que a empresa contrataria um profissional com deficiência?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Talvez

9. Existe algum tipo de parceria desta empresa com alguma instituição de educação especializada na hora da contratação da pessoa com deficiência?

- ☐ Sim
- ☐ Não

10. Contrataria um profissional portador de deficiência para a sua empresa?

- ☐ Sim (Passe à questão 12)
- ☐ Não

11. Quais os motivos que o levam a não contratar uma pessoa com deficiência?

- ☐ A empresa não possui nenhum trabalho que possa ser efetuado por uma pessoa com deficiência.
 - ☐ Pensar que as pessoas com deficiência têm menor assiduidade ou pontualidade.
 - ☐ Pensar que as pessoas com deficiência não querem ou não necessitam de trabalhar.
 - ☐ Outra.
-

(Passe à questão 15)

12. Quais os motivos que o levam ou levariam a contratar um cidadão portador de deficiência?

- ☐ Responsabilidade social
- ☐ Status
- ☐ Benefícios legais
- ☐ Outra _____

13. Que tipos de deficiência teria preferência na contratação?

- ☐ Intelectual
- ☐ Física
- ☐ Visual
- ☐ Auditiva
- ☐ Outro _____

14. Quais as dificuldades que a empresa encontrou ou encontra para a contratação de funcionários portadores de deficiência? (Pode assinalar mais do que uma opção)

- ☐ Falta de formação profissional dessas pessoas.
 - ☐ A empresa acredita que não são capazes, em função da deficiência que possui.
 - ☐ A empresa não se encontra preparada para receber as pessoas com deficiência como profissionais.
 - ☐ Falta de incentivo do governo para as empresas promoverem adaptações ergonómicas e desenvolverem programas de responsabilidade social.
 - ☐ Outro.
-

15. Qual é a importância que a empresa dá à Inclusão Social?

- ☐ Muito importante
- ☐ Importante
- ☐ Pouco importante
- ☐ Nada importante

Parte II

Esta parte do questionário pretende recolher a sua opinião sobre a inclusão de indivíduos portadores de deficiência no mercado de trabalho. Utilize, para isso, a escala seguinte.

1- Concordo totalmente	2- Concordo	3- Nem concordo/Nem discordo	4 - Discordo	5-Discordo totalmente	
1. Considero que a inclusão de indivíduos portadores de deficiência no mercado de trabalho é importante e necessária.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
2. Acho que os indivíduos portadores de deficiência dificilmente se adaptam ao mercado de trabalho.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
3. Acredito que um indivíduo com qualquer tipo de deficiência pode desempenhar uma profissão de forma satisfatória.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
4. Penso que a melhor forma de incluir os indivíduos portadores de deficiência na sociedade é através da sua valorização profissional.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
5. Custa-me valorizar o trabalho de uma pessoa com qualquer tipo de deficiência.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
6. Admito que as empresas devem cada vez mais contratar pessoas com deficiência.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
7. Considero que grande parte das empresas só contrata indivíduos portadores de deficiência devido às regalias fiscais.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
8. Valorizo a pessoa com deficiência e acredito que merecem uma oportunidade no mundo laboral.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐
9. Não faz parte dos objetivos da empresa contratar indivíduos portadores de deficiência nos próximos anos.	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐

Obrigado pela disponibilidade