



**Politécnico
de Viseu**
Escola Superior
de Educação
de Viseu

PV - ESEV Ano:2022

Nome: Elisabete Pacheco de Sousa
Título: **TRANSIÇÃO PARA A VIDA ADULTA EM JOVENS
COM PLANO INDIVIDUAL DE TRANSIÇÃO: UM ESTUDO DE CASO MÚLTIPLO**

Título: **TRANSIÇÃO PARA A VIDA ADULTA EM JOVENS COM PLANO
INDIVIDUAL DE TRANSIÇÃO: UM ESTUDO DE CASO MÚLTIPLO**

Nomes: Elisabete Pacheco de Sousa

Data: Novembro 2022



**Politécnico
de Viseu**

Escola Superior
de Educação
de Viseu

Transição para a vida adulta em jovens com Plano Individual de Transição: Um estudo de caso múltiplo

Elisabete Pacheco de Sousa

Trabalho de Projeto

Mestrado em Educação Especial, especialização Domínio Cognitivo e Motor

Data: novembro de 2022

Uma inclusão legítima é, antes de tudo,
Oferecer condições reais de participação
Social tendo por objetivo o exercício da
Cidadania (Ostrower, 2002)

**TRANSIÇÃO PARA A VIDA ADULTA EM JOVENS COM PLANO
INDIVIDUAL
DE TRANSIÇÃO: UM ESTUDO DE CASO MÚLTIPLOS**

Trabalho de Projeto em Educação Especial Mestrado em Educação Especial – Domínio
Cognitivo e Motor

Trabalho efetuado sob a Orientação da
Professora Doutora Rosina Fernandes

Viseu, novembro de 2022

Instituto Politécnico de Viseu
Escola superior de Educação

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE CIENTÍFICA

Elisabete Pacheco de Sousa, nº 12864 do curso o curso de Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor, declara, sob compromisso de honra, que o Trabalho de Projeto em Educação Especial é inédito e foi especialmente concebido para o efeito.

Viseu, 12 de novembro de 2022

O estudante, Elisabete Pacheco Sousa

AGRADECIMENTOS

Quero deixar aqui expresso o meu reconhecimento e agradecimento a todos aqueles que trilharam este caminho a meu lado, acreditaram em mim, incentivando e tornando, assim, possível este trabalho.

A minha eterna gratidão à Professora Doutora Rosina Fernades, minha orientadora, pela competência e profissionalismo na orientação empenhada nesta dissertação. Obrigada pelos conhecimentos transmitidos e esclarecimentos pertinentes, pela disponibilidade e toda atenção direcionada.

Aos jovens, aos pais/mães e responsáveis, aos empregadores e ao formador que participaram neste estudo. Sem eles não teria sido possível, ficar-vos-ei eternamente agradecida pelas partilhas.

À minha mãe e ao meu pai (que já não estando presente, estará sempre no meu coração) por serem os primeiros a acreditarem em mim, por serem a minha base e meu suporte. Ao meu marido, pelo apoio, pela grande e inabalável paciência, parceria, amor e dedicação, que tornaram esse desafio mais leve e suportável, aos meus filhos pelo tempo que me dispensaram para realizar este trabalho.

A todos aqueles que me incentivaram a seguir forte e firme os meus propósitos.

O meu mais sincero agradecimento a todos, sem vocês não teria conseguido.

RESUMO

A transição da escola para a vida adulta é uma questão importante para todos os jovens e ainda mais para os que apresentam Necessidades de Saúde Especiais (NSE). O projeto desenvolvido neste estudo pretendeu identificar a condição atual de jovens que, durante o seu percurso escolar, se encontravam ao abrigo de um currículo específico individual e, a quem, conseqüentemente, foi elaborado um Plano Individual de Transição (PIT). Pretende-se conhecer as experiências profissionais vividas no âmbito do Plano Individual de Transição (PIT) de cinco jovens com Necessidades de Saúde Especiais (NSE) e o seu processo de transição para a vida adulta em diferentes contextos (formação, trabalho). Tendo em conta a temática e objetivos em estudo, optou-se por um estudo de natureza qualitativa e de carácter exploratório, do tipo estudo de caso múltiplo. Participaram no estudo cinco jovens com NSE, cinco pais/mães/responsáveis, dois empresários e um formador, que fazem parte do processo de transição destes jovens. Para a recolha de dados, utilizamos a entrevistas semiestruturadas seguindo um guião previamente definido. As entrevistas foram gravadas, transcritas na íntegra, e sujeitas a uma análise de conteúdo. Foi também utilizado o Whodas 2.0 que permitiu caracterizar as suas dificuldades e necessidades. De acordo com os dados obtidos pode concluir-se que o processo de transição para a vida adulta destes jovens, enfrenta algumas dificuldades, na medida em que os entrevistados identificam muitas barreiras e poucos facilitadores. O estudo reforça a complexidade de que se reveste o processo de transição e a importância do papel de cada interveniente no referido processo.

Palavras-chave: Transição para a vida adulta; Plano Individual de Transição; Necessidades de Saúde Especiais.

ABSTRACT

The transition from school to adult life is an important issue for all young people and even more so for those with Special Health Needs (SHN). The project developed in this study aimed to identify the current condition of young people who, during their schooling, were under a specific individual curriculum and, consequently, an Individual Transition Plan (IPT) was prepared. This research project aims to know the professional experiences lived within the scope of the Individual Transition Plan (IPT) of five young people with SES and their transition process to adulthood in different contexts (training, work). Taking into account the theme and objectives under study, we developed a qualitative and exploratory multiple case study. Five young people with SHS participated in the study, five parents/guardians and two one former, who are part of the transition process of these young people. For data collection, semi-structured interviews were used following a previously defined script. The interviews were recorded, transcribed in full, and subjected to content analysis. It was also used de Whodas 2.0 in order to chatactrize their difficulties and needs. According to the data obtained, it can be concluded that the process of transition to adulthood for these individuals faces some difficulties, insofar as the interviewees identify a large number of barriers and few facilitators. The study reinforces the complexity of the Transition process and the importance of the role of each actor in that process.

Keywords: Transition to adulthood; Individual Transition Plan; Special Health Needs

Índice

AGRADECIMENTOS	iii
RESUMO	iv
ABSTRACT	v
Índice de Siglas	viii
Índice de Tabelas	ix
Índice de Figuras	ix
INTRODUÇÃO	1
I. PARTE - REVISÃO DA LITERATURA	4
CAPÍTULO 1. EDUCAÇÃO ESPECIAL	5
1.1. Conceito de educação especial e inclusiva	5
1.2. Evolução histórica da educação especial: da exclusão à inclusão	9
CAPÍTULO 2. TRANSIÇÃO PARA A VIDA ADULTA	20
2.1. Contexto legislativo em Portugal - políticas educativas: da segregação social à exigência social de inclusão	20
2.2. Transição de jovens com necessidades de saúde específicas (nse) para a vida adulta	23
2.3. O Plano Individual de Transição e a sua importância na Transição para a Vida Adulta	32
.....	36
2.4. Apoios e incentivos à contratação de Pessoas com deficiência/incapacidade	37
2.5. Inclusão de Jovens com NSE no Ensino Superior	38
II PARTE – ESTUDO EMPÍRICO	43
CAPÍTULO I. PLANO DE INVESTIGAÇÃO	44
1.1. Contextualização e Justificação da temática em estudo	44
1.2. Definição da questão de estudo	45
1.3. Objetivos específicos	46
1.4. Metodologia	47
Tipo de estudo	47
Participantes	47
Instrumentos de Recolha de Dados	50
Procedimentos e técnicas de análise de dados	55
CAPÍTULO 2. ANÁLISE DOS CASOS INDIVIDUAIS	59
2.1. Triangulação dos dados	59
CAPÍTULO 3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	72
3.1. Apresentação global dos resultados	72
3.2. DISCUSSÃO	83
CONCLUSÃO	90

BIBLIOGRAFIA.....	93
ANEXOS	102
ANEXO A - GUIÃO DA ENTREVISTA AOS JOVENS COM PLANO INDIVIDUAL DE TRANSIÇÃO (PIT)	103
ANEXO B - GUIÃO DA ENTREVISTA AOS PAIS/RESPONSÁVEIS	107
ANEXO C- GUIÃO DA ENTREVISTA AOS EMPRESÁRIOS E FORMADOR	111
ANEXO D - PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO DO INSTRUMENTO WHODAS 2.0	116
ANEXO E – RESPOSTA DO PROFESSOR DOUTOR X.....	117
ANEXO F –AVALIAÇÃO DE SAÚDE E DEFICIÊNCIA WHODAS 2.0	118
ANEXO G - CONSENTIMENTO INFORMADO	119
ANEXO H- ANÁLISE DE CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS – F1	121
ANEXO I- ANÁLISE DE CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS – D2	123
ANEXO J- ANÁLISE DE CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS – T3	126
ANEXO L- ANÁLISE DE CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS – F4.....	129
ANEXO M- ANÁLISE DE CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS – J5	131
ANEXO N - PLANO INDIVIDUAL DE TRANSIÇÃO - PIT	134
ANEXO P – RELATÓRIO TÉCNICO PEDAGÓGICO - RTP	140
ANEXO Q – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À JOVEM F1	146
ANEXO R – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À MÃE DE F1	150
ANEXO S - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO JOVEM D2.....	154
ANEXO T –TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À MÃE DO D2.....	160
ANEXO U – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À JOVEM T3.....	164
ANEXO V – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DA MÃE DE T3	168
ANEXO X – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO JOVEM F4	173
ANEXO Z – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À MÃE DO JOVEM F4	177
ANEXO AA – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO JOVEM J5	182
ANEXO AB– TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À RESPONSÁVEL DE J5	186
ANEXO AC – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO EMPREGADOR DE F1	191
ANEXO AD– TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO EMPREGADOR DE J5	194
ANEXO AE – DESCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO FORMADOR DE F3.....	199
ANEXO A F – PARECER DE ACEITAÇÃO DE DESSERTAÇÃO.....	204

Índice de Siglas

ACE - Conselho Americano de Educação

AEDNEE - Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Educativas Especiais

APPACDM – Associação de Pais e Amigos do Cidadão Portador de Deficiência Mental

CDPD - Convenção dos Direitos das pessoas com Deficiência

CEI - Currículo Específico Individual

CERCI – Cooperativas de Educação e Reabilitação para Cidadãos Inadaptados

DGIDC - Direção Geral de Inovação de Desenvolvimento Curricular

DUDH- Declaração Universal dos Direitos Humanos

ES - Ensino Superior

GTAEDES - Grupo de Trabalho para Apoio a Estudantes com Deficiência no Ensino Superior

IEFP - Instituto de Emprego e Formação Profissional

IES - Instituições do Ensino Superior

NSE - Necessidades de Saúde Especiais

ODDH - Observatório de Deficiência e Direitos Humanos

ODS - Objetivos do Desenvolvimento Sustentável

ONU - Organização das Nações Unidas

OSERS - Office of Special Education and Rehabilitation Service

PEI - Plano Educativo Individual

PIT - Plano Individual de Transição

RODDH - Relatório do Observatório de Deficiência e Direitos Humanos

RTP - Relatório Técnico Pedagógico

TVA - Transição para a Vida adulta

UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

Índice de Tabelas

Tabela1 – Caraterização dos Jovens com NSE

Tabela2 - Caraterização dos Pais/Mães/Responsaveis

Tabela3 - Caraterização dos Empregadores e do Formador

Tabela4 – Categorias e subcategorias da análise de conteúdo emergentes

Tabela5 – Análise de conteúdo do PIT e do RTP

Tabela6 – Resultado dos jovens relativamente ao instrumentode avaliação Whodas

2.0

Índice de Figuras

Figura1 - Taxonomia para programas de transição

INTRODUÇÃO

Para os jovens com Necessidades de Saúde Especiais (NSE), a transição para a vida adulta, nomeadamente no que se refere à tarefa de encontrar um trabalho constitui um dos elementos mais importantes para a inclusão social, realização pessoal e independência financeira, bem como, para a construção de um projeto de vida. Com efeito, a transição dos jovens com NSE, da escola para o emprego é de extrema importância. Contribuindo, assim, para o processo de autodeterminação e empoderamento, esta transição está associada aos direitos consagrados em vários documentos nacionais e internacionais como a Declaração de Salamanca em 1994, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, em 2006 e, mais recentemente, o Decreto-Lei 54/2018, de 6 de julho e o Decreto-Lei 55/2018 de 6 de julho, assume como prioridade a concretização de uma política educativa centrada nas pessoas que garanta a igualdade de acesso à escola pública, promovendo o sucesso educativo de todos e igualdade de oportunidades.

Sendo que a educação é um direito de todos, independentemente das suas características individuais, nas quais se incluem as capacidades intelectuais, espera-se que todos desenvolvam, através da escola, as melhores competências, os seus valores morais, a sua cultura, tornando-se cidadãos responsáveis e pessoas produtivas na sociedade. Mas, para os jovens com NSE, o processo de transição da escola para vida adulta necessita de ser devidamente planeado e trabalhado, preparando estes alunos para melhor responder aos desafios de uma vida autónoma inclusiva tanto no presente quanto no futuro. Esse futuro muitas vezes é proporcionado em função de um conjunto de oportunidades, académicas e formativas, a que o jovem teve possibilidade de aceder, nem sempre representando a sua liberdade de escolha, mas a escolha face à oferta disponível e acessível (D'Egas, 2018). Assim, estes alunos precisam de apoio, por parte da escola, para que possam fazer uma transição com sucesso para a vida adulta. É competência da escola proporcionar qualificação e capacitação, promovendo formação nas áreas que correspondam às exigências da sociedade (Declaração de Salamanca, 1994).

Para Fânzeres (2017), o processo de transição para a vida adulta 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.

Uma das principais barreiras à inclusão de jovens com NSE, é a falta de informação das entidades empregadoras sobre as características e problemáticas destes jovens, aliada à possível crença de que não correspondem ao ritmo imposto pela produtividade. Este facto pode gerar antagonismos quanto à contratação desta mão de obra pelas entidades empregadoras (Oliveira 2019).

No seguimento do que foi referido anteriormente, 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, p.34).

Foi partindo destas preocupações com o futuro dos jovens com NSE, nomeadamente no que se refere ao emprego após a inclusão escolar, que se avançou com este projeto de investigação, centrado na compreensão de diferentes casos em estudo, com percursos distintos de transição para a vida adulta.

Este processo é revestido de uma enorme complexidade, pois o meio laboral persiste como uma das áreas onde a exclusão das pessoas com NSE é mais notória, sendo a sua integração na sociedade feita de forma inexpressiva e encontrando ainda diversos obstáculos que impedem a sua efetiva inserção, não só no mercado de trabalho, mas também na sociedade.

Na perspetiva de Simões e Santos (2017) esta é uma das fases mais complexas no âmbito da escolaridade obrigatória e universal, ao longo do percurso académico, é a fase e o processo de transição para a vida adulta e conseqüentemente, a inserção no mercado de trabalho, o que tem vindo a exigir um novo posicionamento face aos alunos com NSE, apostando-se na reflexão sobre conteúdos académicos cognitivos vs. funcionais e significativos, oportunidades e respostas/apoios diversificados e adequados e empoderamento dos alunos (Santos, 2019), para a igualdade de oportunidades, inclusão, participação e qualidade de vida destes jovens.

A inserção no mercado de trabalho constitui um momento importante para a participação

ativa na sociedade por parte dos jovens com NSE, pois contribui de modo significativo para as relações sociais, o desenvolvimento da identidade social, os níveis de rendimento, padrões de consumo, reconhecimento social, referenciais de participação cívica e política (Fânzeres 2020).

Ao abrigo do Decreto-Lei nº3/2008, de 7 de janeiro, ficou desenhado um modelo que pretendia preparar a transição para a vida adulta de alunos com um Currículo Específico Individual (CEI), para alunos com NSE, principalmente com Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais. Este modelo foi aprofundado, após a passagem da escolaridade obrigatória de quinze para os dezoito anos de idade, pela Portaria 201-C/2015 de 10 de julho, também, entretanto, revogada, definindo critérios de organização do currículo destes alunos. A alteração da legislação sobre educação especial, com a publicação do Decreto-Lei nº54/2018, de 6 de julho, mantém uma preocupação com este propósito sustentada na continuidade do Plano Individual de Transição (PIT).

O presente trabalho está organizado em duas partes, a primeira parte, referente ao enquadramento teórico/revisão da literatura, que engloba o conceito de Educação Especial, a evolução histórica da Educação Especial: da exclusão à inclusão, contexto legislativo em Portugal, transição de jovens com NSE para a vida adulta, plano individual de transição (PIT) e inclusão de jovens com NSE no ensino superior. A segunda parte, alusiva ao estudo empírico, contempla a justificação e relevância do tema do estudo, expõe a questão de estudo e os objetivos. Posteriormente, é apresentada a metodologia, que inclui o tipo de investigação, caracterização dos participantes, instrumentos de recolha de dados e, por fim, procedimentos e técnicas de análise de dados. Termina com a apresentação e discussão dos resultados e principais conclusões sobre o tema.

I. PARTE - REVISÃO DA LITERATURA

CAPÍTULO 1. EDUCAÇÃO ESPECIAL

1.1. Conceito de educação especial e inclusiva

A Educação Especial atualmente é o resultado de todo um processo histórico de ideias, retificações e inovações que têm alterado o conceito e a forma da intervenção educativa, com o objetivo de garantir a qualidade das respostas educativas, desenvolvidas nas instituições de ensino, promovendo, assim, a educação para todos (Ricardo, 2019).

De maneira sucinta, a educação especial é:

um processo integrador, flexível e dinâmico nas orientações, nas atividades e atenções que na sua aplicação individualizada compreende os diferentes níveis e graus nas suas respetivas modalidades e que estão encaminhadas a conseguir a integração social. Se configura como a modalidade educativa dedicada aquelas pessoas que não podem seguir transitoriamente ou permanentemente o sistema educativo em condições normais. (Lopes, 1997, p. 34)

Atualmente estima-se que 15% da população mundial tenha algum tipo incapacidade contabilizando mais de um bilião de pessoas com deficiência/incapacidade em todo o mundo. Deste total, cerca de 80% vivem em países subdesenvolvidos, só apenas 20% vivem em países mais desenvolvidos. Foram vários, os fatores que contribuíram para esta realidade, tais como as condições de higiene, o nível de desenvolvimento de saúde em geral e os cuidados de saúde primários em particular (Fontes, 2016).

O aparecimento do conceito de Educação Especial é diferente na perspetiva de diversos autores, para alguns, surge no século XVI, com o surgimento das primeiras práticas educativas direcionadas para crianças que apresentavam necessidades específicas (NE), outros consideram o seu início com o aparecimento de centros de especialidade (Turner & Blackie, 2018). Ainda no parecer de outros autores, a génese da Educação Especial situa-se entre o século XIX e o século XX como parte integrante da educação

global (Fontes, 2016).

Em 1948 surge na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), uma alusão às pessoas com deficiência/incapacidade, nos artigos 22 e 25, a defender os direitos económicos, sociais e culturais da pessoa com deficiência, tal como a proteção da segurança social, os serviços sociais e a assistência médica necessária, para o próprio e para a família (Tavares, 2015,). Posteriormente, na Declaração dos Direitos da Criança (DDC), em 1959, o Princípio V refere que “a criança mental e fisicamente deficiente ou que sofra de alguma diminuição social, deve beneficiar de tratamento, da educação e dos cuidados especiais requeridos pela sua particular condição”.

Segundo Bank-Mikkelsen (1959), sem estes princípios não teria sido possível chegar ao Princípio da Normalização (Tavares, 2015). Mas, este conceito foi alvo de críticas, uma vez que tentava transformar o ‘diferente’ em ‘normal’ (Tavares, 2015). Este conceito difundiu-se na década de 70, substituindo práticas pouco apropriadas (adotadas pelo modelo de segregação), por práticas e experiências integradoras no meio educativo (Ricardo, 2019). Esta evolução contribuiu para a criação de instituições dedicadas a pessoas com NSE, mas a falta de recursos incentivou a organização de grupos de pais/mães em associações de carácter voluntário e sem fins lucrativos, auxiliados pela assistência/serviço social, como foi o caso da Associação Portuguesa de Paralisia Cerebral, que surgiu na década de 1970 (Gomes, 2013).

A intenção de proporcionar uma vida semelhante à das outras pessoas, induziu as políticas referentes à Educação Especial a garantirem uma igualdade de acesso à educação e à integração de todos os cidadãos, determinando o acesso e a participação destas crianças em classes regulares. As manifestações e vozes de protesto perante casos de discriminação e de marginalização de que eram alvo crianças com incapacidades, puseram em causa a qualidade dos serviços contribuindo assim para mudança de atitudes (Mendonça, 2015)

Em 1994 surge a Declaração de Salamanca, que esteve na base do movimento da inclusão, na qual 92 países e 25 organizações internacionais se comprometeram a pôr em prática o princípio fundamental de escola inclusiva. Como nos diz Rodrigues (2019), a Declaração de Salamanca é o culminar de diversos ideais defendidos, por exemplo, na Declaração Universal de Direitos Humanos de 1948, na qual se afirma o direito à educação para todos.

Nesta perspetiva, a Educação Especial tem como prioridade promover:

A integração, a participação e o combate à exclusão. Inclusão e participação são essenciais à dignidade e ao disfrute e exercício dos direitos humanos. No campo da educação estas conceções refletem-se no desenvolvimento de estratégias que procuram alcançar uma genuína igualdade de oportunidades. (UNESCO, 1994, p.11)

Assim, a Declaração de Salamanca tem como objetivo atingir a Educação para Todos, um programa que tem por base o princípio de inclusão, a partir do qual escolas do ensino regular aceitam as diferenças e olham às necessidades de cada um, de modo a promover uma melhor integração na sociedade e a garantir melhores oportunidades de aprendizagem (UNESCO, 1994), combatendo, deste modo, a discriminação (Rodrigues, 2019).

É na Declaração de Salamanca onde aparece pela primeira vez a palavra “Inclusão”. Compreende-se que muito tem ainda de ser feito, como refere Rodrigues: “a inclusão não é só colocar alunos ‘diferentes’ na escola; é antes o que se faz para que desta presença não se origine desigualdade” (Rodrigues, 2019, p. 3). A inclusão numa escola do ensino regular é um direito que assiste a todos os alunos, independentemente das dificuldades que têm (Pascoal, 2022).

Esta mudança verifica-se principalmente ao nível da educação, originando modificações em vários aspetos, nomeadamente, na formação de professores, nos métodos de ensino, no currículo bem como nas atuações e responsabilidades das administrações educacionais (Ricardo, 2019).

Este novo conceito veio dar um novo realce à escola e às suas competências, enaltecendo a importância de uma resposta educacional adequada ao aluno que apresenta alguns problemas, que exige uma atenção mais específica e maiores recursos educacionais do que os necessários para os alunos da sua idade (Ricardo, 2019).

Em Portugal, verifica-se pela primeira vez, uma filosofia de escola inclusiva, com a publicação do Despacho 105/97, de 1 de julho (Pascoal, 2022), reforçada em 2008, com o Decreto Lei 3/2008, de 7 de janeiro, que vigorou até 2018.

A Declaração de Incheon pela sua atual importância, que se realizou em 2015, durante o Fórum Mundial de Educação que teve lugar na Coreia do Sul, determina referências, princípios e desafios, que são traduzidos num objetivo maior e cujo texto

serve de base para a definição das metas internacionais de educação para o período 2016-2030. Defende que a educação é o principal impulsionador para o desenvolvimento e para que o mundo alcance os demais Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) organizados pela ONU – Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável – onde os Estados Membros se comprometeram com 17 objetivos, destacando-se entre eles o seguinte: “assegurar uma educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” e suas metas correspondentes. Assume o compromisso com a defesa de uma educação de qualidade, para a melhoria dos resultados de aprendizagem e pretende transformar vidas através de uma nova visão de educação (UNESCO, 2015).

O sucesso das práticas inclusivas e equitativas nos sistemas educacionais depende de fatores, facilitadores ou barreiras, tais como o envolvimento do professor, as infraestruturas ao dispor dos alunos e dos professores, o currículo, as estratégias pedagógicas e o enquadramento social mais ou menos propenso a uma atitude tendencialmente equitativa e inclusiva (UNESCO, 2019).

O Fórum Internacional sobre Inclusão e Equidade na Educação– Todo o aluno importa, realizou-se em setembro de 2019, em parceria com o Ministério da Educação da Colômbia e a Prefeitura de Cali, com o objetivo de debater e aprofundar as reflexões sobre a importância de garantir uma educação verdadeiramente inclusiva que responda às necessidades e ao potencial de todos (UNESCO, 2019, cit. por Pascoal, 2022). A Ministra da Educação da Colômbia proferiu: “ideias, propostas, e políticas podem avançar para o caminho da educação inclusiva, para que ela seja diária, fortalecendo a diversidade linguística e cultural, nos espaços educacionais e na família”.

Acrescentou ainda que a escola deve ser vista
como promotora de inclusão, equidade e cidadania global, transcende os dados de cobertura. Deve ser uma educação ao longo da vida e a partir de uma visão multidisciplinar e holística dos processos educacionais, que acompanhe e reconheça a diferença, que aborde a diversidade. (UNESCO, 2019, cit. por Pascoal, 2022 p. 20)

Em 2020, o Relatório de Monitorização Global da Educação – “Inclusão e educação: Todos sem exceção”, “analisa os mecanismos sociais, económicos e culturais

que discriminam crianças, jovens e adultos em situação de desvantagem, e os excluem da educação ou os mantêm marginalizados” (UNESCO, 2020, p. 35). Este documento, também “questiona as principais soluções políticas, os obstáculos à sua implementação, os mecanismos de coordenação, os canais de financiamento e a monitorização da educação inclusiva” (UNESCO 2020, p. 13), tendo sempre presente possíveis alterações a longo prazo.

1.2. Evolução histórica da educação especial: da exclusão à inclusão

Ao longo da história, em diferentes espaços e tempos, as pessoas com incapacidade eram privadas dos seus direitos cívicos básicos e humanos. Os modelos sociais e culturais que se foram impondo levaram a que estas não se conseguissem adaptar, surgindo mitos, tabus e preconceitos relativamente à sua situação. A sociedade optava então pelo caminho do afastamento e da privação dos direitos destas pessoas, fruto de uma forte ignorância relativamente a certas patologias/problemáticas (Esteves, 2015). Com efeito, “por um tempo demasiado longo, as pessoas com incapacidade têm sido marcadas por uma sociedade incapacitante que acentua mais os seus limites do que as suas potencialidades” (UNESCO, 1994, p. 6).

No decorrer da história da humanidade, sempre existiram pessoas diferentes devido a problemas mentais e físicos, adquiridos ou congénitos, em relação às quais a sociedade foi desenvolvendo estigmas que provocavam receios, medos, superstições, frustrações, exclusões e separações (Fioranelli & Roccia, 2015). Em cada época, a atenção por parte da sociedade em relação às pessoas com algum tipo de limitação tem variado, dependendo das características económicas, sociais e culturais (Maravalhas, 2021), sendo que estas as pessoas foram sempre alvo de discriminação por parte da sociedade.

Na pré-história, o infanticídio era uma prática comum, sendo que as crianças que nasciam com malformações eram frequentemente mortas. Segundo Diaz (1995), é viável que as pessoas com deficiências/incapacidades “leves” tivessem passado despercebidas, mas que aquelas com problemas mais graves, especialmente do foro ortopédico, tenham sido assassinadas ou abandonadas, pela sua incapacidade, por exemplo, para a caça. Também neste período, os povos de esquimós, lançavam todas as pessoas com

deficiência/incapacidade e pessoas idosas nas áreas fronteiriças do Canadá, onde havia grande abundância de ursos brancos, de forma a alimentar estes animais e, conseqüentemente, eliminar os elementos indesejados das suas tribos (Platt, 1999).

Na antiguidade clássica, este estigma relativamente à deficiência/incapacidade mantém-se. Na Grécia e Roma antigas, os bebês que nasciam com deficiências/incapacidades eram mortos ou abandonados, tal como na pré-história. Este abandono é conhecido como “exposição” e não era visto pela sociedade como homicídio. Segundo Stiker (2019), expô-los era apenas devolvê-los aos deuses. O infanticídio era uma prática aceitável nas sociedades antigas, quando se observavam anomalias nas crianças. Esta situação era de tal forma comum e aceite por todos que se criaram “leis legitimadoras da eliminação à nascença daqueles que aparentassem não poder contribuir para a força da sociedade” (Fontes, 2016, p.18). A honra e a dignidade de uma pessoa e da sua família na antiguidade estavam associadas à integridade e à respeitabilidade corporal. O conceito de deficiência/incapacidade estava associado à inferioridade face ao resto da sociedade (Fioranelli & Rocchia, 2015). No caso da doença do foro mental, esta era “escondida e afastada da vida pública, mas não constituía causa de exclusão pelo poder profético nelas presente” (Fontes, 2016, p.20).

Em Atenas, as crianças com deficiência/incapacidade eram abandonadas em locais desconhecidos para aí lutarem pela sobrevivência. Em Esparta, fazia-se uma seleção desumana. Os Romanos exibiam-nos em festividades sumptuosas (Fontes, 2016). Estas teorias eram defendidas por alguns dos mais importantes pensadores desta época como é o caso de Aristóteles e Hipócrates, aliás este defendia que nenhuma criança com deficiência/incapacidade deveria viver (Fontes, 2016). Assim, na cultura grega as crianças eram propriedade do Estado, enquanto na cultura romana elas eram propriedade do *pater família*, pelo que a decisão de expor uma criança era do *pater família* que detinha poder absoluto sobre a criança (Fontes, 2016).

Os recém-nascidos só vêm ao mundo, ou melhor, só são recebidos em sociedade, em virtude de uma decisão do chefe de família; ... o pai exerce a prerrogativa, logo que a criança nasce, de a levantar do chão onde foi colocada pela parteira, para a tomar nos seus braços e assim manifestar que a reconhece e se recusa a expô-la. (Paul Veyne, 1989, cit. por Fontes, 2016 p. 19)

Nas sociedades ocidentais, o extermínio de pessoas com deficiência/incapacidade era proibido por lei, no entanto, na Grécia, Índia e Itália essa prática era aceita. Conhecem-se, contudo, alguns casos, como o de Homero que, apesar de cego, tinha dignidade e saber, sendo-lhe, por este motivo, concedido o direito à existência.

Com o desenvolvimento das religiões monoteístas começaram a aparecer asilos e hospitais para cegos. Surgiram também, através das ordens religiosas, iniciativas de apoio a esta população e instituições, onde se cuidava da sua alimentação e vestuário, pois julgavam-nos advogados poderosos junto do céu (Fioranelli & Roccia, 2015).

A difusão da doutrina Judaico-cristã veio marcar uma mudança de paradigma da sociedade face à deficiência/incapacidade. Se antes estas pessoas eram consideradas representação de “castigos divinos e os “impuros”, denominados como “pecadores” (Sousa et al., 2017), passam agora a ser consideradas filhos de Deus “merecedores da caridade e apoio dos demais cidadãos” (Fonte, 2016). A Igreja condenou o infanticídio, mas por outro lado, apaziguou a ideia de atribuir causas sobrenaturais a estas pessoas, considerou-as possuídas pelo demónio e outros espíritos maléficos, submetendo-as a práticas de exorcismo (Jiménez, 1996). Fioranelli e Roccia (2015), defendem que as pessoas com doenças mentais tinham poderes sobrenaturais, sendo estas respeitadas e até temidas, pois estas incapacidades eram pouco compreendidas e encaradas como poderes.

Na Idade Média, a deficiência/incapacidade era associada ao pecado. O nascimento de uma criança com deficiência/incapacidade era considerado a resposta de Deus ao pecado da sua mãe. Assim sendo, o estigma da deficiência não estava só associado à criança, mas também à sua mãe, pois se a criança nasceu dessa forma, foi devido aos pecados da sua mãe (Maravalhas, 2021). Segundo Fioranelli e Roccia (2015), as práticas de infanticídio e abandono haviam sido oficialmente eliminadas, contudo, as parteiras tinham permissão da Igreja para matarem os recém-nascidos, se assim o entendessem. Nesta época o conceito de deficiência/incapacidade surge associado ao pecado, à imoralidade e à indecência. De acordo com Fontes (2016, p. 23), as pessoas com deficiência/incapacidade eram consideradas “seres impuros, contaminadores e profanadores”. Para Diaz (1995), a deficiência estava associada à possessão demoníaca. Várias pessoas com deficiências mentais foram consideradas “loucas” ou “filhas do demónio”, pelo que eram alvo da Inquisição. Em virtude disso, as pessoas com deficiência/incapacidade passaram a ser discriminadas pela Igreja, que contesta as suas

capacidades e práticas espirituais, e pela sociedade que as sujeita a leis e a tratamentos injustos, tais como o impedimento de testemunhar em Tribunal, proibição de fazerem acordos ou testamentos e a privação do direito de herança. Este período é caracterizado pela ausência de compaixão por parte da sociedade, do Estado e da Igreja (Winzer, 1997, cit. por Fontes, 2016).

Com efeito, a religião tinha grande influência na vida da sociedade, os cidadãos com deficiência/incapacidade eram assim alvo de exclusão e estigmatização. Como a presença de pessoas com deficiência/incapacidade não era totalmente aceita na sociedade, as famílias tinham o dever de lhes prestar os cuidados necessários, quando isto não acontecia “a rejeição se transforma em confinamento, pois o asilo que garante teto e alimento também esconde e isola o inútil” (Pereira & Saraiva, 2017, p.163).

Entre o século XVII e XVIII, as pessoas com limitações do foro mental eram internadas em manicómios, orfanatos e prisões, juntamente com indigentes, delinquentes e velhos (Jiménez, 1997), ficavam assim privadas da liberdade e longe das cidades, estavam também incomunicáveis, afastadas da família e vizinhos, acabando muitas vezes abandonadas à sua sorte e vítimas da sua própria condição. Praticamente até ao final do século XVIII, a educação das pessoas com deficiência não era uma preocupação do estado.

Jiménez (1997) classifica mesmo esta etapa como a pré-história da educação especial, na medida em que, salvo algumas exceções, a resposta passava pela clausura das pessoas com deficiência/incapacidade, em instituições, sem qualquer preocupação de natureza educativa.

Assim, as pessoas com deficiência continuaram a ser marginalizadas, vivendo isoladas do mundo, pois estas instituições não eram mais do que depósitos para pessoas consideradas deficientes, uma vez que o objetivo principal era a segregação, não existindo interesse no tratamento ou reabilitação das pessoas em causa, logo nem sequer era equacionada a hipótese da sua inserção na sociedade (Mestrinho, 2018). Como resultado, “separa-se, segrega-se e discrimina-se” (Bautista, 1997, p. 23).

Segundo o mesmo autor, as escolas especiais multiplicavam-se e diferenciavam-se em função das diferentes etiologias, com a educação especializada e com a reabilitação dos seus utentes. No entanto, continuava a existir exclusão (Mestrinho, 2018).

Nesta altura, a caridade estava associada à deficiência/incapacidade, a Bíblia pede

que as pessoas expressem a sua fé através da caridade para com essas pessoas. Assim, a existência da deficiência “surge como uma oportunidade aos crentes para exercerem as suas grandes virtudes” (Fontes, 2016, p.24). A ligação da caridade à deficiência/incapacidade leva muitas destas pessoas à prática da mendicidade. A sua existência era importante para a sociedade, apesar de serem vistos como inferiores, os indivíduos que mendigavam permitiam às pessoas que os ajudavam, de demonstrarem a sua fé e assim se sentirem em paz com Deus (Fioranelli & Roccia, 2015).

No Renascimento, período mais iluminado e mais liberal de abertura à ciência, verificaram-se mudanças positivas relativamente à visão da sociedade sobre a deficiência/incapacidade. O estudo do corpo humano começa a ser de grande importância, disciplinas como a anatomia são cada vez mais estudadas e tornaram-se mais comuns. Assim, graças a esta melhoria do conhecimento anatómico e “ao abandono da obediência ao édito da igreja que proibia ao clero a realização de operações que demandassem derramamento de sangue” (Pereira & Saraiva, 2017, p.174), a área cirúrgica evoluiu bastante. Em virtude destas atitudes, verifica-se a “negação de muitos dos anteriores mitos que haviam marcado a existência das pessoas com deficiência” (Fontes, 2016, p.27).

A deficiência/incapacidade já não era encarada como uma punição e como algo impuro, com maior conhecimento do corpo, dos seus órgãos e do seu funcionamento, melhorou o tratamento e as condições de vida das pessoas com deficiência/incapacidade.

Com o início da Revolução Industrial e com o surgimento da modernidade, a conceção sobre a deficiência/incapacidade modificou-se devido ao surgimento dos acidentes de trabalho, que deixavam muitas pessoas inválidas. Muitas pessoas perderam a capacidade de trabalhar, por consequência, de se sustentarem a si e às suas famílias, pelo que a deficiência/incapacidade se tornou um assunto urgente e que não poderia ser ignorado (Maravalhas, 2021). Surgem inúmeros asilos e instituições para acolher estas pessoas, também hospitais especializados para o seu internamento e dos pobres. “Aqui se inicia uma nova forma de repressão administrativa no tratamento dos pobres, numa lógica de concentração física para estabelecer a ordem e a delimitação espacial da sua presença” (Stiker, 1999, cit. por Fontes, 2016, p.27). Neste sentido, Turner e Blackie (2018), defendem que, neste período, a deficiência/incapacidade era vista como fator de exclusão social. O contraste entre as pessoas “saudáveis” e “doentes” levava à sua segregação.

Contudo, houve alguns progressos, nomeadamente no âmbito da cegueira. Em 1784, Valentín Haüy (1745- 1822) criou em Paris um instituto para crianças cegas. Entre os seus alunos encontrava-se Louis Braille (1806-1852), que viria mais tarde a criar o famoso sistema de leitura conhecido precisamente por sistema Braille (Jiménez, 1997). Além disso escreveu um livro, *Doctrina para los mudos-sordos*, sendo este, reconhecido como o iniciador do ensino para surdos e criador do método oral (Lopes, 1997).

É entre os finais do século XVIII e o século XIX que começam a surgir algumas experiências de intervenção pedagógica como as de Itard, Esquirol, Pinel ou Séguin, este último fundador de uma “escola para atrasados mentais” em Paris, no ano de 1837 e, mais tarde, na Pensilvânia (Jiménez, 1997). São as experiências pedagógicas por eles protagonizadas que estão na origem do aparecimento de instituições vocacionadas para crianças, jovens e adultos que se encontram nas margens da sociedade.

Estas instituições eram altamente protecionistas e apoiadas numa lógica darwinista subordinada à crença de que as predisposições hereditárias cunhavam o destino das pessoas na sociedade (Ferreira, 2007).

Este período é assinalado por Jiménez (1997) como um marco na história da educação especial, pela novidade de atitude social e cultural para com a deficiência/incapacidade que se traduz, nomeadamente, na tomada de consciência da necessidade de se criarem estruturas diferenciadas de atendimento.

Em Aveyron (1799) descobre-se uma criança-lobo à qual se chama Vítor. Philippe Pinel trouxe-a para Paris e diagnosticou-a como “idiota, peculiar e diferente”. Itard, diretor do Instituto Imperial de Surdos-Mudos de Paris, “pai da educação Especial”, desenvolveu um programa educativo intensivo para a reeducação de “Victor”, a “criança selvagem” encontrada nos bosques de Aveyron (Carvalho & Peixoto 2000, cit. por D’Egas, 2018).

Este caso exemplifica que a pedagogia veio demonstrar que, com um planeamento reeducativo, as crianças com dificuldades significativas podem desenvolver competências (Carvalho & Peixoto 2000, cit. por D’Egas, 2018). Nesta altura, surgiram muitos institutos e escolas para os vários tipos de deficiência/incapacidade, como escolas para cegos ou surdos.

Segundo Fontes (2016, p.29), tal facto despoletou a “separação das deficiências físicas, das deficiências sensoriais e das deficiências e doenças mentais”.

No início do século XX, para responder ao desafio de “selecionar os alunos das escolas públicas que não acompanhavam o ritmo de ensino” (Niza, 1996, p. 139) o ministério francês de Educação Pública convidou, em 1904, Theodore Simon e Alfred Binet para fazerem parte da Comissão para o Estudo da Infância Anormal que tinha como propósito estabelecer um meio de diagnóstico que permitisse “estabelecer a separação entre as crianças normais e as anormais” (Pastor, 2001, p. 32).

Binet define inteligência como um conjunto de funções cognitivas e estabelece a Escala Métrica de Inteligência para dar resposta à demanda de detetar os alunos com limitações intelectuais impeditivas de uma trajetória escolar com sucesso. Este meio de diagnóstico científico teve um profundo impacto no pensamento e práticas educativas, dando origem a um fatalismo dicotómico que divide o “normal do não normal” e que legitimou as medidas que conduziram à segregação, partindo-se do pressuposto da pouca importância que a educação poderia ter na vida daqueles classificados como “não normais” (Correia, 1997; Jiménez, 1997).

Esta herança perdurou até recentemente, já que a identificação das dificuldades nas funções intelectuais aferidas através da utilização dos testes de inteligência e a consequente obtenção de um quociente intelectual (QI) abaixo de um padrão estabelecido, implicava o afastamento da escola regular e contribuía para a criação de escolas especiais (Correia, 1997; Jiménez, 1997).

É, também, nesta linha, que Pastor (2001) defende que o estabelecimento da escala métrica que separava crianças “normais e anormais” tem um impacto profundo na organização escolar pública e que, pelas mãos de Binet, a psicologia se estabelece como a área científica dominante no âmbito dos estudos da infância “anormal”.

Em 1910, Binet apresenta uma proposta onde diferencia três categorias diferentes neste âmbito e define as suas potencialidades de aprendizagem: a idiocia, a imbecilidade e a debilidade mental. As classificações nas categorias idiocia e imbecilidade eram baseadas em critérios médicos, sendo a intervenção levada a cabo pelos profissionais de medicina, enquanto a classificação na categoria debilidade mental era adstrita aos profissionais de psicologia (Forreta, 2018).

A Primeira Guerra Mundial contribuiu para o aumento do número de pessoas com deficiência/incapacidade, muitas famílias tiveram de aprender a lidar com problemas de saúde que nunca antes haviam enfrentado. Contudo, estas pessoas passaram a ser vistas

de maneira diferente. As pessoas que ficaram com incapacidade devido à sua participação na guerra eram vistas como “vítimas do Estado” e, apesar de sofrerem na mesma com o estigma da deficiência/incapacidade, passaram a ser respeitadas pois lutaram para defender o seu país (Fioranelli & Rocchia 2015).

Em 1921, a Declaração dos Direitos da Criança, a Declaração dos Direitos do Homem em 1948 e a segunda Grande Guerra Mundial impulsionaram a mudança de pensar da Educação Especial. Portanto, é a partir da segunda metade do século XX que as pessoas com NE, começam a ser vistas de outra forma, devido à imposição de uma cultura mais humanista, crescendo a valorização dos direitos humanos, os conceitos de justiça social, de igualdade, solidariedade, de oportunidades e de diferença (Esteves, 2015).

É desta forma que progressivamente ganha terreno o termo integração, que alguns autores reconhecem ter origem no conceito de “normalização” (Bautista, 1997) que defende condições de existência no meio menos restritivo possível (Correia, 1997). Este novo conceito surge na Dinamarca, em 1940, e deve-se a um conjunto de ações levadas a cabo por associações de pais/mães contra a permanência dos seus filhos em escolas segregadas, com efeitos na produção legislativa (Niza, 1996). Assim a legislação dinamarquesa incorpora o princípio da normalização, com a aposta na desinstitucionalização, princípio que acaba por se estender a toda a América e Europa do Norte (Jiménez, 1997).

Paulatinamente, sob esta influência é publicada nos EUA, em 1975, a Education for All Handicapped Children Act —Public Law 94-142, que viria a influenciar os sistemas educativos do mundo ocidental. Este novo modelo de integração conduz a alterações filosóficas que passam pela descategorização das crianças que apresentam problemas e dificuldades, para a adoção de uma perspectiva de reconhecimento, aceitação e valorização das diferenças (Mestrinho; 2018).

A Public Law, defende que o Programa Educativo Individual (PEI) inclua o serviço de transição de que o aluno necessita, devendo ser ativado aos 14 anos ou antes, tendo sempre em conta as expectativas pessoais do indivíduo, promovendo o seu próprio envolvimento em todo o processo. Defendia-se uma educação adequada a todas as crianças e jovens com NE, num ambiente o menos restrito possível (Mestrinho; 2018).

Este decreto foi sofrendo alterações, sendo que em 1990 o Congresso Americano

reautoriza a Public Law, alterando o número e o nome do decreto original para PL 101-476 e Individuals With Disabilities Education Act (IDEA). O IDEA alterou o termo “com deficiência” (handicapped) para “com incapacidades” (with disabilities), prevendo o envolvimento ativo das escolas na transição do aluno com NE para a vida adulta, bem como a participação dos pais/mães no processo educativo (Forreta, 2018).

Assim, a nova definição de “serviço de transição”, introduzida pelo IDEA, implica o envolvimento dos próprios alunos nos seus programas educativos individualizados e modificações nos planos de transição (Forreta, 2018).

Entretanto, surge o Warnock Report (1978), que contribui para uma escola inclusiva assente no respeito na diferenças, na igualdade de oportunidades e numa educação de qualidade para todos.

O Warnock Report (1978) refere que não existe uma fronteira entre as crianças ditas “normais” e as crianças com deficiência/incapacidade, há sim crianças com Necessidades Educativas Específicas (NEE), que necessitam de ver as suas necessidades atendidas pela escola, quaisquer que sejam as suas dificuldades.

No início deste século a adoção, pela Assembleia Geral das Nações Unidas, da Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência constitui um marco histórico ao garantir e promover os direitos humanos de todos os cidadãos, particularmente das pessoas com deficiência. Princípios como o respeito pela integridade, dignidade, não discriminação e liberdade individual das pessoas com deficiência, devem estar na base de políticas e programas que atendam especificamente às suas características e promovam a sua participação na sociedade.

Os serviços de transição resultam de um conjunto coordenado de actividades para um aluno, num processo orientado, que promove a passagem da escola para actividades posteriores à escola, incluindo educação pós-secundária, treino vocacional, emprego integrado, o qual engloba emprego apoiado, educação contínua de adultos, serviços para adultos, vida independente ou participação comunitária. As actividades coordenadas serão baseadas nas necessidades individuais do aluno, tendo em conta as suas preferências e interesses, e deverão incluir instrução, experiências comunitárias, desenvolvimento laboral e outros

objetivos da vida adulta pós-escolar. (Wehman, 1996, cit. por Ferreira, 2012, p. 26).

Na mesma linha, em 1978, o Warnock Report inspirou a Lei de Bases Inglesa e também influenciou outros países ocidentais, particularmente, no que concerne à conceptualização de Necessidades Específicas (NE), metodologias de identificação/avaliação das NE e envolvimento dos pais/mães nos processos educativos. Foi publicada em Londres, onde aparece pela primeira vez o conceito de *special educational needs*, em defesa da integração escolar destas crianças (Baptista, 2011, cit. por D'Egas, 2018).

Para esta nova perspectiva em muito contribuiu o relatório do Department of Education and Science (DES) britânico, que ficou conhecido como Relatório Warnock e que introduz o conceito de Necessidades Educativas Especiais (NEE). De acordo com Armstrong (2008), este relatório desafia dois pressupostos dominantes à época: o primeiro sustentava a existência de dois grupos de crianças, as com e as sem deficiência/incapacidade; o segundo assumia que a categorização de deficiência/incapacidade, por si só, justificava a introdução de disposições específicas (Baptista, 2011, cit. por D'Egas, 2018).

Posteriormente, em 1994, surge a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) com o intuito de delinear alguns conceitos cruciais para a inclusão. Podemos encontrar este princípio no artigo 2.º onde é reforçada a importância da inclusão escolar, cabendo às escolas regulares constituírem meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e reforçando a educação para todos.

Ao nível internacional, só em 2006, é que a Assembleia Geral da ONU adota por unanimidade a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD). A Convenção “promove, protege e garante os direitos humanos e as liberdades fundamentais das pessoas com deficiência em todas as esferas da vida humana”, ao mesmo tempo que reconhece que a “deficiência é um conceito em evolução e resulta da interação entre pessoas com incapacidades e barreiras comportamentais e ambientais que impedem a sua participação plena e efetiva na sociedade em condições de igualdade com os outros” (CDPD, 2006, art.1.º). Importa realçar que a própria Convenção explicita que os Estados devem ser promotores da inclusão, como por exemplo, a inclusão na

comunidade, “direito a viver de forma independente e a ser incluído na comunidade” (art. 19º) - e na Educação – “reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Com vista ao exercício deste direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades (art. 24º1.).

A Estratégia Europeia para a Deficiência 2010-2020, cujo lema é “Compromisso renovado a favor de uma Europa sem barreiras” é apoiada em oito pilares fundamentais: acessibilidade, participação cívica, igualdade (combate à discriminação), emprego, educação e formação, proteção social, igualdade de acesso à saúde e promoção dos direitos das pessoas com deficiência/incapacidade. Portugal, como Estado Membro, tem de fazer cumprir os vários planos (Comissão Europeia, 2010).

Esta Estratégia, para além de pretender capacitar as pessoas com NE para a sua plena integração no mercado de trabalho e sociedade em geral, coloca a eliminação de barreiras como prioridade. As suas grandes áreas de ação são “acessibilidade, participação, igualdade, emprego, educação e formação, proteção social, saúde e ação externa” (Comissão Europeia, 2010).

Esta estratégia vai ao encontro da Agenda 2030, de Desenvolvimento Sustentável que tem como principal objetivo um crescimento inteligente, sustentável e inclusivo.

Em 2016, a ONU revelou algumas preocupações em relação ao nosso país, tais como, a falta de harmonização da legislação nacional face à Convenção e a falta de financiamento para cumprir os Planos Estratégicos, apesar dos aspetos e esforços realizados por Portugal (ONU, 2016).

Em síntese, segundo Bock et al. (2018), os princípios da Educação Inclusiva indicam hoje a necessidade de ultrapassar as barreiras existentes nos diferentes contextos de ensino, com o objetivo de garantir o sucesso e a permanência de todos os alunos no sistema educativo. A construção de uma escola inclusiva deve garantir, em última instância, o acesso, a participação e o sucesso de todos os alunos exigindo, concomitantemente, a implementação de práticas pedagógicas inclusivas. A educação especial e a inclusão constituem-se, assim, como duas faces de uma mesma moeda, caminhando lado a lado para não só assegurarem os direitos fundamentais dos alunos com NE, mas também para lhes facilitarem as aprendizagens que um dia os conduzirão a uma inserção social, produtiva e independente (Correia, 2008).

CAPÍTULO 2. TRANSIÇÃO PARA A VIDA ADULTA

2.1. Contexto legislativo em Portugal - políticas educativas: da segregação social à exigência social de inclusão

Torna-se importante uma análise evolutiva, no contexto português, das atitudes e das conceções relativas às pessoas com NSE, possibilitando-nos perceber as mudanças que ocorreram ao longo de um vasto período de tempo. Deste modo, é necessário fazer um diagnóstico dos normativos legais para efetivamente refletirmos acerca das traves mestras que orientam a escola e, posteriormente, encontrar algumas respostas pedagógicas.

Cada professor deve ser, na sua prática pedagógica, um elemento promotor da educação inclusiva, pois, tal como afirma Almeida (2019), a inclusão escolar concretiza-se em plenitude quando se oferecem condições a todos os seres humanos de desenvolverem o seu potencial e atingirem o sucesso escolar, independentemente das suas limitações reais ou aparentes.

Correia (2008) refere que em Portugal antes da década de setenta, os alunos com NSE eram praticamente excluídos do sistema regular de ensino. A maioria das crianças e adolescentes com esta condição, em idade escolar, de cariz moderado ou severo, tinha como recurso educativo a classe e a escola especial ou a Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS).

A partir de 1974 e no que diz respeito à Educação Especial, assiste-se ao rápido nascimento de muitas escolas do tipo particular e cooperativo, tendo em vista a assistência a pessoas com necessidades específicas de aprendizagem, que eram aqueles que menos tinham recebido até então (D'Egas, 2018).

A 14 de outubro de 1986, Portugal verifica uma transformação ao nível da Educação Especial, com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo, verificando-se transformações ao nível da educação inclusiva. Sendo um dos principais objetivos “assegurar às crianças com necessidades educativas específicas, designadamente com perturbações físicas e mentais, condições adequadas ao seu desenvolvimento e pleno aproveitamento das suas capacidades” (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, art.º 7.º, alínea j).

Esta lei constitui um marco legislativo nesta área, que contextualizou o aparecimento de um dispositivo legal muito importante, o Decreto-Lei 319/91, de 23 de agosto, considerado o pilar legislativo da Educação Especial em Portugal.

O Decreto-lei 319/91, de 13 de agosto, veio preencher uma lacuna legislativa há muito sentida no âmbito da educação especial, passando as escolas a dispor de um suporte legal para organizar o seu funcionamento no que diz respeito ao atendimento de alunos com NSE, como afirma Correia (2008).

Este decreto pretende promover uma escola inclusiva direcionada para o sucesso educativo, promovendo a autonomia, estabilidade e igualdade de oportunidades, referenciando a singularidade de todas as crianças e jovens. Esta medida legislativa pretende proporcionar uma educação flexível tendo por base a integração, dando resposta às diversidades e necessidades de todos os alunos, proporcionando a inclusão de crianças e jovens com NSE, salientando-se as adaptações curriculares e, atendendo à temática explorada neste trabalho, o Plano Individual de Transição (PIT).

O PIT tem como principal função a capacitação e a aquisição de competências sociais necessárias à inserção familiar e comunitária. Para que tal seja bem-sucedido, o normativo realça a importância do exercício de uma atividade profissional no meio social ou numa instituição de carácter ocupacional.

No ano de 2012, ao abrigo do Decreto-Lei n.º 3/ 2008 de 7 de janeiro, surge a publicação da Portaria n.º 275-A, que salienta, mas uma vez, na última etapa da escolaridade de alunos, a importância do PIT, bem como o início do processo de transição para a vida pós-escolar, aconselhando a existência de parcerias entre a escola e as empresas ou instituições. Esta Portaria veio a ser revogada pela Portaria n.º 201-C/2015, de 10 de julho, que nas suas recomendações iniciais reforça como principal objetivo a melhoria das capacidades pessoais, sociais e laborais, com o intuito de promover a qualidade de vida dos jovens com NSE.

Durante muito tempo, o Decreto-Lei nº3/2008 de 7 de janeiro,, apresentou-se como um modelo que pretendia preparar alunos com um Currículo Específico Individual (CEI) para a transição para a vida pós-escolar, genericamente adotado para alunos com dificuldades intelectuais e desenvolvimentais. Este modelo foi aprofundado, após a passagem da escolaridade obrigatória de quinze para os dezoito anos de idade, pela Portaria 201-C/2015 de 10 de junho, definindo critérios de organização do currículo destes

alunos (Almeida, 2019).

Consequentemente, a escola tem como principal foco de intervenção, o delinear de estratégias promovendo experiências em situações reais, através do PIT e que, seguramente, contribuíram para um incentivo acrescido no desenvolver de competências indispensáveis a estes jovens, ajudando-os a serem cidadãos autónomos e independentes nas respetivas comunidades.

Em 2018, surge o Decreto-Lei 54/2018, de 6 de julho, com a ideia de uma escola efetivamente inclusiva, há muito desejada, que passa a estar patente nestes normativos e, para que tal se efetive, exige da parte de toda a comunidade escolar uma reflexão atenta e uma mudança efetiva na forma de olhar a escola e o sucesso educativo.

Estes diplomas legais, nomeadamente, o Decreto-Lei n.º 54/2018, com as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão (Medidas Universais, Seletivas e Adicionais), O Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, ao considerar o desenvolvimento holístico do aluno, centrado na exigência, mas também na diversidade e, paralelamente, na equidade e na democracia, assim como o Decreto-Lei n.º 55/2018 permitindo a gestão flexível do currículo, criam as condições para a implementação de uma educação inclusiva. Este documento aposta numa educação inclusiva, uma escola de todos e para todos, promovendo melhores aprendizagens com currículos abertos onde todos devem participar. Com este documento deixa de existir a categorização de alunos com “necessidades educativas especiais”, abandonando o modelo de legislação especial para alunos especiais.

Pretende-se assim dar respostas educativas a todos os alunos. Por último “Perspetiva a mobilização, de forma complementar, sempre que necessário e adequado, de recursos da saúde, do emprego, da formação profissional e da segurança social” (Pereira, 2018 p.12)

Hoje em dia temos uma diversidade e pluralidade na sociedade e a escola tem que refletir essa pluralidade e essa diversidade. Esta nova lei pretende contemplar todos os alunos da escola, independentemente das suas especificidades, pretende que os pais, os técnicos, os próprios alunos, e todos os agentes educativos se tornem parceiros em todo o processo educativo e no planeamento do seu futuro. Uma escola inclusiva, é uma escola onde todos os alunos têm oportunidade de realizar aprendizagens significativas e na qual todos são respeitados e valorizados (Pereira, 2018).

A aposta numa escola inclusiva onde todos e cada um dos alunos independentemente da sua situação pessoal e social, encontram respostas que lhes possibilitam a aquisição de um nível de educação e formação facilitadoras da sua plena inclusão social. Esta prioridade política vem concretizar o direito de cada aluno a uma educação inclusiva que responda às suas potencialidades, expectativas e necessidades no âmbito de um projeto educativo comum e plural que proporcione a todos a participação e o sentido de pertença em efetivas condições de equidade, contribuindo assim, decisivamente, para maiores níveis de coesão social. (Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho p. 1).

O decreto lei 55/2018

2.2. Transição de jovens com necessidades de saúde específicas (nse) para a vida adulta

*Quando os ventos de mudança sopram,
Umam pessoas levantam barreiras,
Outras constroem moinhos de vento.
Érico Veríssimo*

A transição para a vida adulta (TVA), durante um longo período, era vista e vivida numa perspectiva tradicional e contínua. Tinha o seu início com a saída da escola, seguida da entrada no mercado de trabalho e, posteriormente, a constituição da família.

Entretanto, as últimas décadas foram marcadas por mudanças significativas nas tecnologias e na democratização e globalização do conhecimento, modificando o processo de TVA dos jovens nos seguintes pontos: mais tempo na casa dos pais/mães na condição de dependentes; nível de escolaridade mais elevado; maior instabilidade nas relações afetivas; e dificuldade de inserção no mercado de trabalho (Lopes, 2016).

Sendo esta uma fase crucial no desenvolvimento, é um período em que são

exigidas aos jovens decisões em como irão exercer a sua autonomia pessoal ao nível do trabalho/emprego, estudos, lazer, cuidados de saúde, interação social e participação na comunidade (Wehman, 2006).

Com efeito, na perspetiva de Lollar (2010), a TVA é um estágio de desenvolvimento complexo, influenciado por vários fatores interligados que podem facilitar ou dificultar este processo. Os jovens com NSE enfrentam desafios adicionais, quando confrontados com as complexidades inerentes à entrada no mundo adulto.

Segundo Halpern (1994), a designação de transição associada à educação especial surgiu nos Estados Unidos, nos finais dos anos 70, onde existe uma relação da passagem dos adolescentes da escola secundária para a vida na comunidade, considerando-os como jovens adultos com novos papéis nessa comunidade (Fânzeres, 2017).

Em 1975, surge a Public Law PL 94-142 nos Estados Unidos, que defendia que crianças e jovens com deficiência/incapacidade deviam ter acesso a uma educação mais adequada num ambiente menos restritivo possível. Com esta Lei, os profissionais começaram a apresentar serviços e currículos que poderiam ajudar estes alunos a viverem uma vida produtiva e independente (Lopes, 2016).

Assim, na década de 1980 o número de alunos atendidos ao abrigo da Educação Especial tinha crescido exponencialmente, mas os resultados em termos de emprego ainda eram insignificantes. A partir desses resultados, foram incentivados programas focados num modelo educacional centrado na vida do aluno (Lopes, 2016).

Ainda na década de 1980, quando o jovem atingia a idade limite de escolaridade obrigatória, o sistema considerava a sua missão cumprida e o aluno com NSE ficava entregue ao acompanhamento da família, com a colaboração de serviços especialmente destinados a esta população, no caso de existirem perto da sua área de residência.

São exemplos destes serviços, as Associações de Pais e Amigos do Cidadão Portador de Deficiência Mental (APPACDM) e as Cooperativas de Educação e Reabilitação para Cidadãos Inadaptados (CERCI), posteriormente convertidos, no âmbito da filosofia inclusiva, em Centros de Recursos para a Inclusão (CRI). Nesta época, não havia, qualquer tipo de alusão ao conceito de TVA. Contudo, a situação modifica-se a partir da década de 1980.

A formação desenvolvida na escola pelos alunos com NSE pouca utilidade tinha depois de concluir a escolaridade (Canhas, 2015). Em 1984, Madeleine Will, então

Secretária do Gabinete de Educação e Reabilitação (United States Office of Special Education and Rehabilitation Service, OSERS), definia “transição” como: “...um processo orientado para resultados que abrange uma ampla gama de serviços e experiências que levam ao emprego... Transição é uma ponte entre a segurança e a estrutura oferecida pela escola e os riscos de vida” (Wiil, 1984, cit. por Canhas, 2015, p.11).

Na década de 1990, destacou-se a Declaração de Salamanca, como já referimos, uma carta de princípios oriundos da “Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais: Acesso e Qualidade”, aprovada pelos representantes de 92 países e 25 organizações internacionais em junho de 1994. Nesse evento, estabeleceram-se normas sobre a igualdade de oportunidades para as pessoas com deficiência/incapacidade e o direito de todos à educação, anteriormente anunciado pela Declaração dos Direitos Humanos.

A ideia de “transição” da escola para o emprego também é referida neste documento, sendo que a transição para a vida adulta é vista como uma área prioritária, pois “... os jovens com necessidades educativas especiais precisam de ser apoiados para fazerem uma transição da escola para a vida ativa, quando adultos” (Declaração de Salamanca, 1994, p. 35). Com o enquadramento da Declaração de Salamanca em 1994, a TVA ganha notoriedade no processo para uma transição bem-sucedida:

(...) os jovens com necessidades educativas especiais precisam de ser apoiados para fazer uma transição eficaz da escola para a vida ativa, quando adultos. As escolas devem ajudá-los a tornarem-se ativos economicamente e proporcionar-lhes as competências necessárias na vida diária, oferecendo-lhes uma formação nas áreas que correspondem às expectativas e às exigências sociais e de comunicação da vida adulta, o que exige técnicas de formação adequadas, incluindo a experiência direta em situações reais, fora da escola. (UNESCO, 1994, p.34)

No que concerne especificamente à preparação para a vida adulta, a Declaração de Salamanca referiu-se, especificamente, à necessidade de a escola concentrar ações com o objetivo de estabelecer parcerias com a comunidade, a fim de assegurar ao jovem com limitações uma transição adequada para a vida pós-escolar objetivando o

desenvolvimento de suas competências e visando a sua inserção social, familiar e profissional.

Posteriormente, surge a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD-ONU, 2006), que também estabelece o direito das pessoas com deficiência/incapacidade ao trabalho no artigo 27º, estipulando que nele se deve incluir “o direito à oportunidade de ganhar a vida através de um trabalho livremente escolhido ou aceite num mercado e ambiente de trabalho aberto, inclusivo e acessível”. Assim, proíbe-se a discriminação com base na deficiência/incapacidade em todas as matérias relacionadas com o emprego, apontando aos países signatários a tomada de medidas para que as adaptações necessárias sejam realizadas no local de trabalho.

O século XXI é considerado o período das novas possibilidades para a inclusão em vários países, concretizando a condição de igualdade de alunos com deficiência/incapacidade em relação aos outros alunos (Lopes, 2016).

O direito à educação é garantido pela Constituição Portuguesa e documentos como: Declaração de Salamanca e a Declaração Universal dos Direitos Humanos versam sobre inclusão, mas não podemos negar que o acesso a estes direitos nem sempre é satisfatório.

As oportunidades para o desempenho profissional são um elemento central na vida do ser humano e também no processo de TVA de jovens com deficiência/incapacidade.

Muitos destes jovens com NSE são excluídos com frequência do mercado de trabalho pelo facto de professores, pais/mães, empregadores e público em geral subestimarem as suas capacidades (Chambers et al., 2004, cit. por Lopes, 2016).

Para Richardson e Koller, em 1996, a literatura destaca que os jovens com deficiência/incapacidade, quando comparados com os pares sem deficiência/incapacidade têm empregos menos qualificados, recebem menos pelo exercício das mesmas funções e têm menos trabalhos que envolvem competências interpessoais (Lopes, 2016). Para que estes jovens ofereçam a tão esperada qualidade no desempenho de uma função, é necessária orientação profissional adequada.

Com efeito, o processo de TVA de alunos com NSE, assume-se com especial pertinência no panorama educativo atual, procurando responder às suas necessidades relativamente à promoção de aprendizagens vocacionadas para uma vida adulta de qualidade.

O processo de transição de um contexto escolar para uma vida autónoma, social e profissional, é revestido de uma complexidade com vários domínios e focos de ação. A forma como a escola prepara este processo necessita de alguma forma de avaliação e do sucesso das medidas implementadas (Fânzeres, 2017).

O processo de TVA deve ser assumido como um processo contínuo de aceitação de novos papéis, responsabilidades e funções determinantes na passagem para a vida adulta, incluindo o processo de formação profissional e consequente inserção no mercado de trabalho, sendo considerado um dos elementos fundamentais para a que o jovem com NSE possa ser aceite na sociedade e na sua família (Fânzeres et al., 2019).

Também a escola, em todos os seus níveis de ensino, deve ser um veículo essencial para o progresso desses jovens, proporcionando-lhes uma interação tal, que garanta a sua inserção no contexto educacional e que tenha uma qualidade de ensino que respeite a diversidade e valorize as potencialidades, muitas vezes limitadas ao jovem com deficiência/incapacidade por uma sociedade discriminatória (Lopes, 2016).

Para que a transição seja feita com sustentabilidade é necessário que inclua os seguintes princípios: processo - referindo-se ao trabalho prévio do período de tempo necessário para a transição; transferência - referindo-se à passagem de um nível escolar para um nível proactivo; e mudança – referindo-se às alterações em toda a realidade pessoal e profissional do formando. Assim, a transição para o emprego surge como parte de um longo processo que cobre todas as fases na vida de uma pessoa, que necessita de ser orientado da forma mais apropriada, reforçando os fins últimos de um processo de transição bem-sucedido contribuindo para a autonomia e autodeterminação do jovem (Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Educativas Especiais, AEDNEE, 2002).

Segundo a mesma fonte (pp. 36-37), os aspetos mais importantes da transição resumem-se nos seguintes pontos:

1. É um processo que deve ser apoiado pela existência e implementação de legislação e por medidas de políticas ajustadas;
2. Deve garantir a participação do aluno e respeitar as suas escolhas pessoais, devendo o aluno, a sua família e os profissionais trabalhar em conjunto na formalização de um Programa Individual;

3. Necessita da implementação de um percurso formativo focalizado no progresso do aluno e em quaisquer mudanças a introduzir na situação escolar;
4. Deve ser baseada no envolvimento e na cooperação de todas as partes envolvidas;
5. Requer uma estreita colaboração entre escolas e mercado de trabalho, para que o aluno experimente as efetivas condições de trabalho;
6. Faz parte de um longo e complexo processo de preparação do aluno para a entrada na vida na vida económica e vida adulta.

A fase de TVA e consequente inserção no mercado de trabalho é considerada como uma das fases mais complexas, no âmbito da escolaridade obrigatória e universal, que surge no processo de intervenção dos adolescentes com NSE (Fânzeres, 2017). Esta apresenta-se como uma das várias transformações que os jovens têm que enfrentar na sua trajetória de vida.

Assim, ao longo da vida, e numa dinâmica de formação contínua, a transição entre os vários níveis de ensino assume-se como uma de múltiplas transições entre o processo formativo e o emprego, com que os jovens se irão deparar no decorrer das suas vidas (AEDNEE, 2002).

Na perspetiva de Lollar, em 2010, os jovens com NSE enfrentam constrangimentos adicionais, quando confrontados com as dificuldades inerentes à entrada no mundo adulto, assim, estes encontram barreiras que se colocam neste processo de transição, relacionadas com a autonomia e a separação da família.

Com efeito, estes jovens experimentam desafios que dificultam a sua independência, sendo necessário atividades que os preparem para a vida adulta (Rein, 2001, cit. por Canha, 2015).

Contudo, pensar a construção de um projeto de vida implica pensar os desafios dos atuais contextos de economia globalizada e as competências necessárias para responder a tais exigências (Cardoso et al., 2014).

O construto da TVA exige um novo posicionamento face aos alunos com NSE, apostando-se na equidade, inclusão, participação e qualidade de vida (Fânzeres et al., 2019). Desta forma, professores, pais/mães e técnicos têm um papel fundamental na

educação dos seus jovens, pois é importante que se proporcione o desenvolvimento de carreira destes jovens através da participação em atividades de desenvolvimento, promovendo a autodeterminação, a adaptabilidade, o planeamento, a autonomia, a confiança e a cooperação (Cardoso et al, 2014).

A TVA e a inclusão dos alunos com NSE são dois pontos importantes na atualidade. A escola é fundamental para que o desenvolvimento cognitivo seja feito de forma lógica e faseada. A formação assegurada pela escola deve proporcionar experiências de formação profissional, seja dentro ou fora da escola, podendo desta forma criar uma transição para a vida adulta utilizando uma sinergia entre o ambiente escolar e a sociedade. Não existe uma verdadeira escola inclusiva se esta não procurar assegurar até ao final do percurso escolar, a integração social e a inserção profissional dos jovens com NSE. (Cardoso et al, 2014).

A Direção-Geral de Inovação de Desenvolvimento Curricular (DGIDC), em 2008, refere que a escola deve uniformizar todos os alunos no contexto escolar. Sendo mais tarde o reflexo da própria sociedade, a escola tem como objetivo a preparação para a vida adulta destes jovens, dando o suporte de aprendizagem, permitindo uma saída profissional que lhes possibilite uma independência económica ou uma forma de ocupação facilitando a sua integração e inclusão na sociedade.

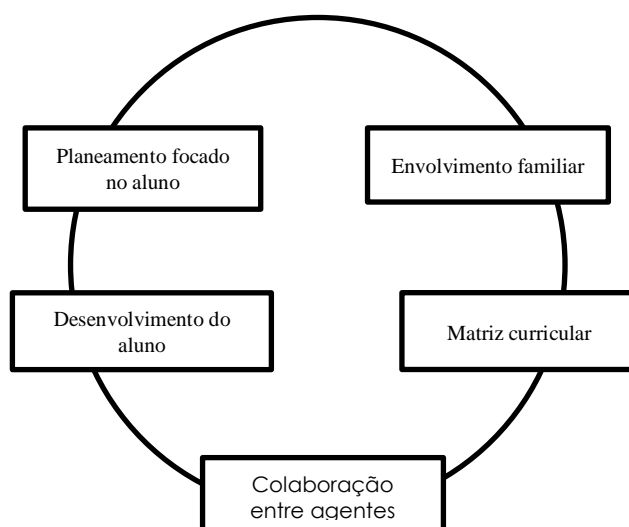
A entrada no mundo do trabalho, de jovens com deficiência/incapacidade, apresenta-se com muitas dificuldades, sendo um processo de transição que requer vários níveis de suporte, social, familiar, educativo, por parte dos professores, de outros técnicos da escola e dos amigos, para que este processo seja feito com sucesso (Fânzeres et al., 2019).

Para Fânzeres et al. (2019), é de extrema importância o processo de TVA no percurso escolar, destacando a necessidade de uma maior articulação entre a escola e setor empresarial, de mais oferta de recursos especializados, através da criação de uma rede de apoio que possibilite a todos os profissionais obter todos os apoios e informações, ao nível da formação para a TVA.

No seguimento desta linha de atuação, foi publicada em 2016 a *Taxonomy for transition programming 2.0: A model for planning, organizing, and evaluating transition education, services, and programs* (Kohler et al 2016), centrada na planificação para uma transição para a vida adulta, apoiada em cinco categorias fundamentais.

Figura - 1

Taxonomia para programas de transição (traduzido e adaptado de Kohler et al. 2016, p.3).



Para Kohler et al, (2016), este modelo destaca cinco pontos essenciais de funcionamento:

1. O planeamento focado no aluno, centrado na realização do seu Programa Educativo Individual, na planificação de estratégias adequadas ao seu perfil, tendo sempre presente a participação e envolvimento do aluno e da sua família;
2. Desenvolvimento do aluno, assente na avaliação formativa, no desenvolvimento de competências académicas, competências para a vida adulta, sociais e emocionais, desenvolvimento de competências profissionais, valorizando e promovendo apoios essenciais ao aluno;
3. Colaboração entre agentes, os elementos ativos em todo o processo educativo do aluno, como o próprio aluno, pais, educadores, serviços da comunidade, empregadores, com a participação e prestação de serviços colaborativos entre a escola e a comunidade;
4. Envolvimento familiar, participação ativa da família no processo de planeamento e desenvolvimento do aluno, em parceria com os diversos agentes envolvidos no processo de transição;
5. Matriz curricular, firmada em características do programa, definidas de acordo com o perfil do aluno, envolvendo uma avaliação regular de forma a acompanhar

o progresso deste, e adequando os recursos, opções estratégicas e procedimentos à sua realidade.

Posteriormente, com a alteração da legislação sobre educação especial e inclusiva, surge a publicação do Decreto-Lei nº54/2018, de 6 de julho, que mantém uma preocupação com o propósito sustentado na continuidade do Plano Individual de Transição (Almeida, 2019). No entanto, as pessoas com NSE encontram-se frequentemente excluídas do mercado de trabalho, sendo necessário que usufruam dos mesmos direitos e oportunidades no desempenho de uma profissão que a população em geral (Atique & Zaher, 2006, cit. por Fânzeres, 2017).

Ainda assim, não haverá uma transformação social sem uma mudança na educação, uma vez que a escola reflete e reproduz a realidade em que vivemos de desigualdades e desrespeito às diferenças. O direito à educação é garantido pela Constituição Portuguesa e documentos como a Declaração de Salamanca e a Declaração Universal dos Direitos Humanos que versam sobre inclusão, mas não podemos negar que, o acesso a estes direitos nem sempre é satisfatório.

As oportunidades para o desempenho profissional são um elemento central na vida do ser humano e também no processo de transição para a vida adulta de jovens com NSE. Muitos destes jovens são excluídos com frequência do mercado de trabalho pelo facto de professores, pais/mães, empregadores e público em geral subestimarem as suas capacidades (Chambers et al., 2004, cit. por Lopes, 2016).

No ponto de vista de Richardson e Koller, (1996) a literatura destaca que os jovens com NSE quando comparados com os outros, têm empregos menos qualificados, recebem menos pelo exercício das mesmas funções e têm menos trabalhos que envolvem competências interpessoais (Lopes, 2016). Para que estes jovens, ofereçam a tão esperada qualidade no desempenho de uma função, é necessária orientação profissional adequada.

Destarte, o processo de Transição para a Vida Adulta de alunos com NSE, assume-se com especial pertinência no panorama educativo atual, procurando responder às suas necessidades relativamente à promoção de aprendizagens vocacionadas para uma vida adulta de qualidade. O processo de transição de um contexto escolar para uma vida autónoma, social e profissional, é revestido de uma complexidade com vários domínios e focos de ação. A maneira como a escola prepara este processo necessita de alguma forma de avaliação e do sucesso das medidas implementadas (Fânzeres, 2017).

Assim, o processo de transição para a vida adulta deve ser assumido como um processo contínuo de aceitação de novos papéis, responsabilidades e funções determinantes na passagem para a vida adulta, incluindo o processo de formação profissional, e conseqüente inserção no mercado de trabalho, sendo considerado um dos elementos fundamentais para a que o jovem com NSE possa ser aceito na sociedade e na sua família (Cardoso et al., 2014).

2.3. O Plano Individual de Transição e a sua importância na Transição para a Vida Adulta

*A cooperação é a convicção plena
De que ninguém pode chegar à meta
Se não chegarem todos.
Virgínia Burden*

A preparação dos jovens para a entrada na vida adulta é um processo complexo que necessita de ser organizado de forma simples, clara e transparente, preparando os alunos para uma transição da escola para a vida adulta, identificando e ultrapassando as barreiras ou dificuldades que possam encontrar (AEDNEE 2002).

A necessidade de preparar uma transição para a vida pós-escolar aparece documentada, com a formalização de, três anos antes do fim da escolaridade obrigatória, um plano pré-profissionalizante para os alunos com um currículo específico individual, ao abrigo do revogado Decreto-Lei nº3/2008, de 7 de janeiro.

Com a passagem da escolaridade obrigatória de quinze para dezoito anos de idade, foi publicada a Portaria n.º 201-C/2015, de 10 de julho, com a preocupação de “adaptar o ensino para estes alunos, atualizar o reordenamento de recursos, atualizar a sua formação e ter em conta uma cuidada articulação da escola com organizações da comunidade”.

Este documento surgiu assim, como um organizador da estrutura curricular nesta fase da aprendizagem, definindo de forma clara as componentes do currículo, divididas em duas grandes áreas, a Formação Académica e as Atividades de Promoção da Capacitação, cada uma delas especificada por objetivos, mas deixando em aberto a carga

horária em função da especificidade de cada aluno.

A Portaria n.º 201-C/2015, de 10 de julho foi revogada, embora, os seus pressupostos se mantenham na atual legislação.

Com efeito o PIT é um plano concebido, três anos antes da idade limite da escolaridade obrigatória, para cada jovem que frequenta a escolaridade com adaptações significativas, desenhado de acordo com os interesses, competências e expectativas do aluno e da sua família, com vista a facilitar a transição para a vida pós-escolar e que complementa o programa educativo individual. (Decreto-Lei n.º54/2018, de 6 de julho, art.º 2º)

Sendo assim, a escola deve possuir estratégias e dinâmicas para preparar a transição dos alunos para a vida adulta, em parceria com a comunidade local. No que diz respeito aos alunos com NSE, cujo percurso é realizado com adaptações curriculares significativas, prevê-se a necessidade de um apoio no planeamento da vida pós-escolar, por isso a importância do PIT assente nos interesses dos alunos, no desenvolvimento de perceções realistas e dos recursos locais (Pereira, 2018).

A realização do PIT deve orientar-se pelo “planeamento-baseado-na-pessoa”, seguindo os princípios de educabilidade universal, da equidade, da inclusão da flexibilidade, da autodeterminação e envolvimento dos jovens, assim como pelos modelos de qualidade de vida, norteados por oito domínios: desenvolvimento pessoal; autodeterminação; relações interpessoais; participação; diretos; bem-estar emocional; bem-estar físico e bem-estar material. (Pereira, 2018, p 38)

Portanto, o PIT é um documento complementar do Plano Educativo Individual (PEI), ou seja, caso o aluno com NSE apresente dificuldades que o impeçam de adquirir competências definidas pelo currículo comum, ele poderá, três anos antes de terminar a escolaridade obrigatória, integrar PEI com o PIT (Capucha, 2008).

Nesse contexto, o PIT é caracterizado como um documento que tem por objetivo

proporcionar ao aluno com NSE a sua capacitação para adquirir competências sociais. Assim, o PIT deve preparar o aluno para o mercado de trabalho e para a convivência na sociedade (Correia, 2008). Este deve ser elaborado considerando as habilidades e os interesses do aluno, capacitando-o como cidadão para os desafios da vida diária, deve assentar na observação cuidada e correta das potencialidades e limitações do aluno, tendo em conta as suas preferências, interesses, capacidades e necessidades (Correia, 2008). É importante referir que a utilização do PIT se destina a alunos que têm o Currículo Específico Individual (CEI) como parte integrante da sua componente educativa.

O PIT é um conjunto coordenado e interligado de atividades delineadas para cada aluno, visando garantir a oportunidade, o acesso e o apoio à transição da escola para as atividades pós-escolares, podendo incluir treino laboral no local de trabalho, esquemas de emprego apoiado, atividades de vida autónoma e de participação na comunidade. Este deve basear-se nas necessidades individuais de cada aluno, atendendo às suas preferências e interesses, tendo como perspetiva proporcionar as oportunidades e capacidades que promovam a autodeterminação, a inclusão e a participação em todos os aspetos da vida adulta. (Portaria nº 201-C/2015, de 10 de julho, p. 4782-(9))

Neste sentido, e na perspetiva de Pereira (2018), o PIT é:

- Um documento que inclui o PEI três anos antes do fim da escolaridade obrigatória, tem como objetivo preparar os jovens com NSE, com adaptações curriculares significativas, para a vida adulta;
- Um documento com informação sobre o processo de transição: interesse e competências dos alunos (vocacionais, académicas, sociais e pessoais), perspetivas do aluno e dos pais/mães;
- Um documento que estabelece o processo de transição evidenciando o projeto de vida do aluno;
- Um documento que responsabiliza todos o interveniente no processo de transição, no sentido de definir ações e etapas a desenvolver;
- Um organizador de todas as ações, onde existe uma avaliação sistemática;

- Flexível e passível de ser adequado de acordo com os interesse do jovem.

A articulação entre a escola, a família e a entidade empregadora será um marco decisivo no sucesso ou fracasso do jovem.

O Decreto-Lei nº 54/2018, de 6 de julho, veio alterar a forma de analisar e intervir na inclusão, mantém o conceito de PIT e a perspectiva do currículo funcional, o que revela que, após a análise, avaliação e alteração do anterior regime educativo especial, ao abrigo do Decreto-Lei nº3/2008, de 7 de janeiro, a visão sobre este ponto específico manteve-se quase inalterada, o que diz bem do reconhecimento da pertinência e necessidade deste processo de transição para a vida adulta.

No entanto, os princípios de aplicação são diferentes da legislação anterior, no sentido em que antes se identificava o aluno com um CEI, como sendo o aluno a quem seria elaborado um PIT. Atualmente esta forma de intervenção é apenas para alunos que possuam um PEI, com a definição de adequações curriculares significativas, elaboradas em função da dificuldade dos alunos em atingirem os objetivos definidos no Relatório Técnico Pedagógico (RTP), ao abrigo de medidas universais e seletivas.

Assim, o PIT é o veículo através do qual é preparada a transição para a vida adulta, este documento requer uma preparação cuidada que reflita os elementos citados anteriormente, nomeadamente os interesses e níveis de desempenho do aluno e deverá responder de forma real às necessidades do mercado de trabalho, de forma a possibilitar uma saída profissional efetiva, real e contextualizada.

Neste ponto deverão ficar definidos, de forma muito clara, as tarefas e os contextos em que o aluno irá desempenhar as suas funções profissionais na empresa/serviço de parceria. O documento é estruturado, reunindo todas estas informações, sendo a base para a sua execução, monitorização e correspondente avaliação formal.

Sempre que o aluno tenha um programa educativo individual deve este ser complementado por um plano individual de transição destinado a promover a transição para a vida pós-escolar e, sempre que possível, para o exercício de uma atividade profissional. O plano individual de transição deve orientar -se pelos princípios da educabilidade universal, da equidade, da inclusão, da flexibilidade e da autodeterminação. A implementação do plano individual de transição inicia-se

três anos antes da idade limite da escolaridade obrigatória. O plano individual de transição deve ser datado e assinado por todos os profissionais que participam na sua elaboração, pelos pais ou encarregados de educação e, sempre que possível, pelo próprio aluno. (Decreto-Lei nº54/2018, de 6 de julho, art. 25º, p. 2926)

A elaboração deste documento é da competência da equipa multidisciplinar, criada a partir da entrada em vigor do Decreto-Lei nº54/2018, de 6 de julho, com a responsabilização de todos os intervenientes no processo de transição, incluindo o próprio aluno e os pais/mães. Deste documento pretende-se que complemente o PEI, contendo informação sobre os interesses e as competências do aluno, sejam elas académicas, sociais ou vocacionais, e as suas expectativas, organizando as ações previstas para a sua execução, permitindo a sua avaliação e flexibilização em função da necessidade de adequações resultantes de eventuais alterações ao nível de interesses e experiências.

A construção do PIT deve responder aos interesses, competências e potencialidades do aluno, identificando as áreas de investimento, quais as atividades a realizar e os locais onde se irão desenrolar, clarificando quais os responsáveis, as entidades envolvidas e os mecanismos de supervisão (Pereira, 2018).

Assim, o PIT deve ser pensado em resposta às expectativas, interesses e pretensões do aluno e da família, definindo as etapas a desenvolver assumindo a escola um papel central no processo de transição para a vida adulta (Pereira, 2018)

Neste contexto, o papel do professor de Educação Especial é muito importante, uma vez que têm sido estes profissionais a desempenhar a função de acompanhar o desenvolvimento do PIT (Pereira, 2018).

Por sua vez, a escola deverá disponibilizar todo o apoio que o aluno necessite, diversificando a oferta de possibilidades pessoais, sociais e profissionais. O resultado é a pessoa em si, sustentada “pelos modelos de qualidade de vida, norteados por oito domínios: desenvolvimento pessoal; autodeterminação; relações interpessoais; participação; direitos; bem-estar emocional; bem-estar físico e bem-estar material” (Pereira, 2018, p.38).

2.4. Apoios e incentivos à contratação de Pessoas com deficiência/incapacidade

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, celebrada pela Organização das Nações Unidas, contempla o direito ao trabalho por parte das pessoas com deficiência/incapacidade. Esta convenção proclama, no artigo 27.º, direitos como a igualdade no trabalho, a promoção do emprego por conta própria, o emprego no setor público e a implementação de adaptações do local de trabalho.

Para promover o emprego de pessoas com deficiência/incapacidade existe atualmente, em Portugal, um sistema de quotas de emprego, cujo o grau de incapacidade terá de ser igual ou superior a 60%, estabelecido pela Lei n.º 4/2019, de 10 de janeiro.

Para combater o desemprego de pessoas com deficiência/incapacidade existem medidas de apoio que se enquadram num grupo de iniciativas de Reabilitação Profissional e visam “apoiar as pessoas com deficiência e incapacidade que apresentam dificuldades no acesso, manutenção e progressão no emprego” (IEFP, 2020, p.1).

Uma das medidas denomina-se Apoios à Integração, Manutenção e Reintegração no Mercado de Trabalho e compreende vários apoios, nomeadamente a informação, avaliação e orientação para a qualificação e o emprego, o apoio à colocação, o acompanhamento pós-colocação e a adaptação de postos de trabalho e eliminação de barreiras arquitetónicas.

Outra das medidas é o Emprego Apoiado que “consiste no exercício de uma atividade profissional com enquadramento adequado e apoios especiais por parte do Estado ou na realização de atividades socialmente úteis” (IEFP, 2020, p.2), para que estas pessoas desenvolvam competências que lhes permitam ingressar no mercado de trabalho. Nesta medida inserem-se as modalidades de Estágios de Inserção, Contratos Emprego-Inserção, Emprego Protegido e Emprego Apoiado em Mercado Aberto.

A Marca Entidade Empregadora Inclusiva é outra das medidas existentes, esta tem como objetivo “distinguir e reconhecer as entidades empregadoras que se destaquem por práticas de gestão abertas e inclusivas relativamente às pessoas com incapacidade” (IEFP, 2020, p.2). Esta medida destina-se a empresas que tenham práticas que contribuam para um mercado de trabalho mais inclusivo e também para pessoas com deficiência/incapacidade envolvidas na criação de empresas ou do próprio emprego.

Há também uma medida de financiamento de produtos de apoio (considerada um apoio complementar), que concede às pessoas com deficiência/incapacidade um apoio

financeiro para a compra, adaptação ou reparação de produtos de apoio que atenuem as limitações que lhes dificultem o acesso à formação ou emprego.

Apesar da existência destas medidas, a elevada taxa de desemprego das pessoas com deficiência/incapacidade ainda é uma realidade. Segundo o relatório de 2019 do Observatório da Deficiência e Direitos Humanos (ODDH), existiu uma diminuição do desemprego na população em geral (-38%) entre os anos de 2009 e 2018, sendo que no caso das pessoas com deficiência/incapacidade verifica-se o oposto, visto que no mesmo período, o desemprego entre estas pessoas aumentou 41%.

Relativamente ao número de pessoas com deficiência/incapacidade, o relatório do ODDH (2019) aponta, em referência a dados do Gabinete de Estratégia e Planeamento, que “em 2017, as pessoas com incapacidade representavam menos de 1% dos recursos humanos das empresas com mais de 10 trabalhadores/as”.

Em relação à Administração Pública, os dados mais recentes datam de 2018 e revelam que as pessoas com deficiência/incapacidade representaram, nesse ano, 2,58% do total de trabalhadores das administrações públicas (RODDH, 2019). Segundo Pinto e Pinto (2019), esta percentagem deve-se ao aumento do número de pessoas com deficiência/incapacidade e também à diminuição do número de trabalhadores em funções públicas. Mesmo assim, o número de pessoas com deficiência/incapacidade inseridas nas administrações públicas é inferior ao valor de referência de 5% estabelecido pelo sistema de quotas.

2.5. Inclusão de Jovens com NSE no Ensino Superior

A inclusão educativa de jovens com NSE é considerada uma vertente fundamental da inclusão, exposta na Declaração dos Direitos Humanos e firmada na legislação.

Ao nível do Ensino Superior (ES) verificam-se progressos significativos, no sentido da qualidade, da inclusão e do aumento da qualificação desta população (Carrilho & Porfírio, 2017).

Atualmente, libertou-se a missão que passava muito pela formação de elites, servindo grupos específicos de estudantes com base nas tradições e privilégios étnicos e familiares. Assim, o ES deve pautar a sua missão pelos princípios da igualdade e da equidade, assumindo as orientações de organismos internacionais na área dos direitos

cívicos e humanos, e tornando os seus contextos e práticas académicas mais inclusivos do ponto de vista sociocultural.

Numa sociedade caracterizada progressivamente pela multiculturalidade, também o ES deve atender e valorizar as diferenças socioculturais, proporcionando ambientes académicos de desenvolvimento e de formação, que estimulem a cooperação e o respeito pelos valores democráticos, permitindo aos estudantes e grupos académico experienciar pontos de vista diversos e conviver com essa diversidade. Este esforço coletivo está longe de estar consolidado e justifica novas formas de atenção e de intervenção permanente, em prol da equidade, seja ao nível das condições de conclusão dos cursos seja no acesso ao mercado de trabalho após a formação superior (Conselho Americano de Educação [ACE], 2019).

O aumento do ingresso de jovens com NSE no ES pode proporcionar a possibilidade para uma verdadeira inclusão, “aumentando o seu potencial de inclusão social e melhorando a qualidade da educação a todos os níveis, bem como o acesso universal ao conhecimento” (Carrilho & Porfírio, 2017, p. 212).

Presentemente, verificam-se mudanças significativas no ES, este torna-se cada vez mais, uma alavanca do desenvolvimento económico, social e cultural das sociedades, sobretudo nos países mais desenvolvidos economicamente e com maior tradição de políticas democráticas e equitativas nas áreas sociais e educativas (Borges et al. 2017).

A democratização da sociedade, a globalização e internacionalização da economia e a necessidade de quadros superiores aumentou de forma expressiva o acesso ao ES por parte de grupos sociais minoritários (Tavares et al. 2008, cit. por Ferrão & Almeida, 2019).

Por sua vez, o respeito pelos direitos humanos e por práticas educativas de inclusão e equidade levou o ES a integrar jovens com algum tipo de deficiência ou limitação física, sensorial ou psicológica. Assim, todos os estudantes são considerados portadores de capacidades, interesses e projetos individuais que merecem ser atendidos de forma diferenciada, no entanto, existem diferenças relevantes nas condições de acesso e de sucesso dos diferentes grupos de alunos no ES (Tavares et al. 2008, cit. por Ferrão & Almeida, 2019).

A inclusão e equidade educativa no ES passam pelo reconhecimento da diversidade do público estudantil, assumindo-o como um direito e um valor que devem traduzir-se em práticas institucionais condicentes (Borges et al. 2017).

Neste sentido:

As barreiras à inclusão ou os sentimentos de discriminação, reais e/ou percebidos pelos estudantes, diminuem quando o clima institucional e as práticas de ensino-aprendizagem valorizam e atendem às necessidades educativas decorrentes da diversidade desta população e mais interessante ainda se a promovendo, o ES terá que ser um espaço de práticas educativas enquadradas nos ideais da democracia, equidade e respeito pela diversidade humana. Transformações nas suas culturas e práticas, e desde logo na sua missão, são necessárias a este objetivo. Quando nas instituições educativas as pessoas não aprendem a conviver com a diferença, a desenvolverem padrões de conduta pautados pelo respeito, aceitação e cooperação dificilmente, na vida social e no emprego, se alteram práticas de exclusão e de discriminação enraizadas. (Antunes et al, 2020, pp.398-399)

Van Hove et al. (2018) referem que, apesar de diversos países, incluindo Portugal, terem ratificado a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, proposta pelas Nações Unidas, adotada em 2006 e com entrada em vigor em 2008, e respetivo Protocolo Opcional não significa que as práticas estejam a ser efetivamente inclusivas e a salvaguardar os direitos dos cidadãos desses países

Efetivamente, a inclusão de alunos com NSE no ES é uma realidade relativamente recente, colocando vários desafios às instituições educativas, desde os recursos físicos/financeiros aos recursos humanos/pedagógicos, sendo necessário garantir o acesso ao ES, assegurar o sucesso do aluno e a conclusão dos estudos (Fernandes & Almeida, 2007, cit. por Antunes et al, 2020).

Em Portugal, foi criado em 2004, o Grupo de Trabalho para o Apoio a Estudantes com Deficiência no Ensino Superior (GTAEDS), procurando: i) proporcionar um serviço de melhor qualidade a estudantes com deficiências/incapacidades; ii) promover a aproximação inter-serviços que apoiam estudantes com deficiências/incapacidades, por forma a facilitar a troca de experiências, o desenvolvimento de iniciativas conjuntas e a

racionalização de recursos (GTAEDES, 2018).

Destarte, face à complexidade do mundo laboral e social dos tempos atuais e futuros, apela-se a maior formação e formação contínua, das pessoas tendo em vista o assumir das suas responsabilidades profissionais e cívicas. Este desafio justifica uma maior atenção das instituições de ensino, e também do ES, em relação às condições de aprendizagem e de sucesso dos seus estudantes. Esta preocupação aumenta em virtude de uma maior diversidade do público estudantil a frequentar o ES (Tavares et al. 2008; Ferrão and Almeida 2019).

O Conselho Americano de Educação (ACE), em 2019, refere a necessidade de políticas específicas por parte das instituições que atendam aos estudantes com NSE, legislação específica e práticas educativas inclusivas e equitativas de forma a favorecer a frequência no ES destes estudantes e, logicamente, a conclusão dos percursos de formação e o seu acesso ao mercado de trabalho.

Segundo Antunes et al. (2019), é reconhecido o direito à diferença e à educação superior, havendo a preocupação por parte das Instituições do Ensino Superior (IES) de publicarem regulamentação própria para o necessário enquadramento dos alunos com NSE. Por outro lado, os apoios concretos mencionados, como assegurados em cada IES, parecem diferenciados em função da tipologia de profissionais envolvidos nos serviços de apoio criados, sendo de destacar que as medidas de apoio se situam, maioritariamente, no assegurar do acesso e mobilidade dentro do campus, dos edifícios e salas de aula, assim como na criação de condições que favoreçam a sua participação nas atividades curriculares e nas situações de avaliação.

Além disso, é importante salientar a necessária consideração e articulação com o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, alterou o enquadramento da educação especial no contexto escolar pré-universitário, pois as IES não se podem afastar da legislação em vigor, e das intervenções adotadas nos níveis de ensino anteriores do sistema educativo. A este nível pode ser interessante considerar os princípios orientadores da educação inclusiva (Educabilidade universal, Equidade, Inclusão, Personalização, Flexibilidade, Autodeterminação, Envolvimento parental e Interferência mínima) bem como a própria designação de NSE, que está presente neste Decreto-Lei, referindo-se às necessidades que resultam dos problemas de saúde física e mental que tenham impacto na funcionalidade, produzam limitações acentuadas em qualquer órgão ou sistema, impliquem irregularidade

na frequência escolar e possam comprometer o processo de aprendizagem (Decreto-lei 54/2018, Artigo 2.º, alínea h).

Assim, podemos dizer que as adaptações e apoios a alunos com NSE e a qualidade dos serviços são aspetos que se revelaram fundamentais para que estes permaneçam e concluam o ensino superior (Santos, 2019). Portanto, da mesma forma que o ES representa uma oportunidade de desenvolvimento para os jovens em geral, também constitui uma área importante nos jovens adultos com NSE, como também permite a obtenção de habilitações superiores que possibilitam maiores oportunidades de inserção no mercado de trabalho (Riddell & Weedon, 2014, cit. Santos, 2019).

Estudos realizados recentemente, cujo objetivo foi identificar os desafios associados à universidade, nomeadamente na educação, na vida estudantil e no dia-a-dia de estudantes com NSE, descobriram que alunos com NSE possuem dificuldades em realizar as exigências sociais e académicas, em gerir o tempo e a sobrecarga sensorial.

Adicionalmente, descobriram que a ampliação dos níveis de ansiedade impede a capacidade de lidar com o *stress* e com exigências do dia-a-dia. A mesma investigação confirmou que o suporte familiar, dos amigos e conhecidos contribui para atenuar a solidão e isolamento sentido (Santos, 2019).

Também foram identificadas, necessidades de apoio, vivenciar experiências menos stressantes, a importância de serem atribuídas informações claras com antecedência, um apoio individualizado, instalações académicas, *coaching* na educação, atividades de lazer e de maior descanso e a importância do apoio psicossocial aos profissionais como também aos seus pais (Van Hees et al., 2015).

Segundo Borges et al. (2017), as experiências dos alunos com NSE ao nível do acesso e as condições gerais no ES, ainda se revelam difíceis. Verifica-se a existência de barreiras físicas e arquitetónicas que limitam a mobilidade e o acesso, tais como nos anfiteatros e salas de aula. A escassez de equipamentos, de recursos educacionais, de formação e de um melhor apoio pedagógico aos professores. Além disto, são também mencionadas falhas nas respostas institucionais e nos serviços, particularmente na articulação entre o Ensino Secundário e o Ensino Superior e no acompanhamento do processo de transição destes níveis de ensino

II PARTE – ESTUDO EMPÍRICO

CAPÍTULO I. PLANO DE INVESTIGAÇÃO

1.1.Contextualização e Justificação da temática em estudo

A transição de jovens com NSE da escola para a vida adulta é sempre uma angústia para os pais/mães e para estes jovens. Estas questões surgem sempre no final da escolaridade obrigatória: E agora? O que vem a seguir? Partindo destas questões, procurou-se entender, a partir de casos reais, quais as oportunidades que os jovens com NSE encontram ao terminarem a escolaridade obrigatória.

A sociedade e a escola estão em constante mudança o que nos obriga a refletir, assim a inclusão destes jovens não pode ser só pensada a nível das aprendizagens académicas, mas deverá principalmente ser perspectivada numa ótica de promoção das competências sociais e de participação nos contextos de vida, contribuindo para que se tornem indivíduos autónomos e responsáveis. Esta autonomia não passará somente pela aquisição de competências e conhecimentos teóricos, mas fundamentalmente pela formação técnica e profissional do aluno (Carvalho, 2015).

Na perspetiva do mesmo autor, quando questionados os alunos com NSE sobre a sua profissionalização, estes possuem aspirações e expectativas profissionais tão elevadas como os alunos sem NSE. A capacidade de desenvolver uma atividade ou ocupação está diretamente ligada à representação que o aluno faz de si próprio. Contudo, se estas representações são pobres, o jovem pode desenvolver um sentimento de impotência que muitas vezes o interrompe face às barreiras que inevitavelmente irá encontrar ao longo da sua vida.

É uma preocupação garantir a preparação dos jovens para uma vida com qualidade, garantido o direito universal ao apoio na transição eficaz para a vida laboral, quando adultos (Portaria n.º 201-C/2015, de 10 de julho).

A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) surgiu, como já vimos, com o intuito de delinear alguns conceitos cruciais para a inclusão. Podemos encontrar este princípio no artigo 2.º onde é reforçada a importância da inclusão escolar, cabendo às escolas regulares constituírem meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade

inclusiva e atingindo a educação para todos. Além disso, proporcionam uma educação adequada à maioria das crianças e promovem a eficiência, numa ótima relação custo-benefício, de todo o sistema educativo. Neste processo, de acordo com Pereira (2018), o Plano Individual de Transição (PIT), é um documento orientador fundamental que sintetiza o projeto de vida de cada aluno com NSE permitindo a sua preparação para uma vida social adequada, com inclusão.

Neste sentido, não haverá uma transformação social sem uma mudança na educação, uma vez que a escola reflete e reproduz a realidade em que vivemos de desigualdades e desrespeito às diferenças. O direito à educação é garantido pela Constituição Portuguesa e documentos como a Declaração de Salamanca e a Declaração Universal dos Direitos Humanos que versam sobre inclusão, mas não podemos negar que, o acesso a estes direitos nem sempre é satisfatório.

Este estudo pretende explorar a abordagem inclusiva do processo de transição para vida adulta de alguns jovens com NSE. É nosso desígnio conhecer de forma mais aprofundada esta realidade, perceber todo o processo relacionado com esta transição, nomeadamente a inclusão no mercado de trabalho ou em contexto de formação pós-escolaridade obrigatória. Procura-se, assim, perceber a perspetiva dos encarregados de educação, as próprias perspetivas dos jovens sobre as suas experiências pré-profissionalizantes e as opiniões dos empregadores/formadores em relação a este processo. Sendo assim, o objetivo deste trabalho é perceber se estes jovens em estudo, quando terminam a escolaridade obrigatória, fazem uma transição para a vida adulta com sucesso e qualidade de vida, potenciadora da sua inclusão, ou se simplesmente depois permanecem de alguma forma excluídos da sociedade. O estudo de caso múltiplo, pareceu-nos a melhor opção metodológica para compreender em profundidade este processo em diferentes indivíduos com percursos pós-escolaridade obrigatória distintos.

1.2. Definição da questão de estudo

Para Coutinho (2014), a formulação do ponto de partida da investigação é fundamental, pois centra a investigação num determinado domínio; concede-lhe coerência e direção; delimita o estudo, guia a revisão da literatura para a questão central e indica quais os dados necessários à investigação. Sendo assim, o problema/questão de

partida tem a importante função de evidenciar o sentido do investigador para o fenómeno em análise, este desempenha um papel de guia na investigação.

Neste sentido, surge a seguinte questão de estudo:

Conhecer as experiências profissionais vividas no âmbito do Plano Individual de Transição (PIT) de cinco jovens com NSE e o seu processo de transição para a vida adulta em diferentes contextos (formação, trabalho).

1.3. Objetivos específicos

Segundo Tuckman (2012) a investigação é a procura sistemática de respostas a questões, por parte de um investigador, que pretende descobrir factos. Para este autor o processo de investigação apresenta etapas, sendo necessária a identificação de um problema/questão de estudo, a revisão da literatura, a formulação de hipóteses/objetivos, que possibilitam extrair conclusões e responder à questão/problema inicial.

Os objetivos pretendem apresentar as metas a serem atingidas na pesquisa, bem como as metas que o autor pretende alcançar. O objetivo geral está ligado a uma visão mais global e abrangente do tema, relacionado com o conteúdo intrínseco, quer dos fenómenos quer das ideias estudadas. No que concerne aos objetivos específicos, estes apresentam um carácter mais concreto, permitindo, por um lado, atingir o objetivo geral, e, por outro, aplicar este a conjunções específicas (Marconi & Lakatos, 2007, cit. por Rita, 2016).

Desta forma, definiram-se os seguintes objetivos específicos:

- Conhecer a história dos cinco jovens com NSE, nas dimensões desenvolvimental, familiar e profissional/formação.
- Caracterizar o PIT e as medidas implementadas previamente em contexto escolar, dos cinco jovens com NSE envolvidos no estudo, descrevendo a sua estrutura organizativa;
- Conhecer o grau de envolvimento dos pais/mães/cuidadores no processo de transição para a vida adulta dos seus educandos;
- Analisar as perceções dos cinco jovens com NSE, pais/mães/cuidadores e empregadores/formadores sobre as barreiras e fatores facilitadores de uma boa integração na vida adulta (em contexto laboral e de formação);

- Explorar, na perspetiva dos cinco jovens com NSE, famílias e empregadores/formadores, a importância atribuída ao PIT no processo de transição para a vida adulta.

1.4. Metodologia

Tipo de estudo

A metodologia de uma investigação científica pretende a produção de conhecimento sobre um fenómeno real, através da seleção e concretização de um conjunto de operações em diferentes níveis, tendo em vista a aquisição de determinados objetivos. Neste sentido, constitui uma estrutura orientadora da pesquisa que, submetendo-se a um conjunto de normas e regras, permite a seleção e organização de técnicas envolvidas no processo de investigação (Pardal & Lopes, 2011).

Elaborar um trabalho de investigação pressupõe um trabalho metuculoso, acarreta a escolha acertada do método a utilizar, relacionado com o problema a ser estudado, neste sentido optou-se por um estudo qualitativo. Neste contexto, a presente investigação assume um formato de estudo de caso múltiplo, que se traduz pelo estudo de pessoas que partilham características específicas (por exemplo, idade, género ou posição organizacional) relevantes para o problema em estudo, envolvendo a recolha e análise de elementos informativos através de entrevistas semiestruturadas e análise documental Optou-se por este tipo de estudo de forma a podermos explorar os objetivos em casos com PIT em contexto escolar prévio, mas em situação de pós-escolaridade distinta (a trabalhar, a estudar, em formação...).

Participantes

Participaram neste estudo cinco jovens com NSE, cinco pais/mães/cuidadores, dois empregadores e um formador. Os casos foram selecionados através de contactos da rede do investigador, recorrendo após a primeira reunião com a orientadora, à escolha dos jovens que tivessem frequentado o ensino especial com PIT/ ou outras medidas semelhantes e que se encontrassem atualmente em situações pós-escolaridade obrigatória

distintas.

As Tabelas 1, 2 e 3 apresentam a caracterização dos participantes. No que diz respeito aos jovens com NSE, são 2 do género feminino e 3 do género masculino, com idades compreendidas entre 19 e os 35 anos. As problemáticas/condições que apresentam são: dificuldades de aprendizagem e dislexia, incapacidade intelectual ligeira, paralisia cerebral e incapacidade intelectual moderada.

Relativamente aos outros participantes, a amostra é constituída por quatro mães, duas são domésticas uma trabalha na função pública e a outra é auxiliar dos serviços gerais e uma tutora e responsável que exerce a função de fisioterapeuta numa Instituição. Estas participantes têm idades compreendidas entre os 35 e os 60 anos.

Também participam no estudo, duas empregadoras e uma formadora com idades compreendidas entre os 27 e os 47 anos.

Tabela1

Caracterização dos jovens com NSE

Jovens com NSE	
Jovem F1	Género: Feminino Idade: 21 anos Ocupação: Trabalha numa queijaria Diagnóstico: Dificuldades de aprendizagem e dislexia
Jovem D2	Género: Masculino Idade: 19 anos Ocupação: Frequenta o ensino superior Diagnóstico: paralisia cerebral
Jovem T3	Género: Feminino Idade: 20 anos Ocupação: A frequentar formação de Animação Sociocultural Diagnóstico: Incapacidade intelectual e défice cognitivo
Jovem F4	Género: Masculino Idade: 35 Ocupação: Desempregado Diagnóstico: Incapacidade intelectual e défice Cognitivo moderado
Jovem J5	Género: Masculino

Idade: 24 anos
Ocupação: Trabalha num Centro Social e Paroquial
Diagnóstico: Paralisia Cerebral

Tabela 2

Caracterização dos Pais/Responsáveis

Pais/Responsáveis	
P/R de F1	Género: Feminino Idade: 58 Habilitações Literárias: 6º ano Profissão: Doméstica Grau de Parentesco: Mãe
P/R de D2	Género: Feminino Idade: 55 anos Habilitações Literárias: 12º ano Profissão: Funcionária pública Grau de Parentesco: Mãe
P/R de T3	Género: Feminino Idade: 53 anos Habilitações Literárias: 9º ano Profissão: Doméstica Grau de Parentesco: Mãe
P/R de F4	Género: Feminino Idade: 60 anos Habilitações Literárias: 9º ano Profissão: Ajudante de Ação Direta Grau de Parentesco: Mãe
P/R de J5	Género: Feminino Idade: 35 anos Habilitações Literárias: licenciatura Profissão: Fisioterapeuta/ Diretora Técnica do Lar Residencial Grau de parentesco inexistente: Tutora

Tabela 3*Caracterização dos empregadores e formador*

Empregadores/Formador	
Empregador de F1	Género: Feminino Idade: 36 Habilitações literárias: Mestrado Tempo de serviço na empresa: 5 anos Função na empresa: Gestora
Empregador de J5	Género: Feminino Idade: 46 Habilitações académicas: Mestrado Tempo de serviço na empresa: 20 anos Função na empresa: Diretora Executiva
Formadora de T3	Género: Feminino Idade: 27 anos Área de formação: Psicologia Tempo de serviço na empresa: 2 anos Função na empresa: Formadora

Instrumentos de Recolha de Dados

De acordo com os princípios metodológicos da investigação e com objetivo de conhecer as experiências profissionais vividas no âmbito do Plano Individual de Transição (PIT) de cinco jovens com NSE e o seu processo de transição para a vida adulta em diferentes contextos (formação, trabalho), para obtenção dos dados necessários com vista à realização deste estudo, utilizou-se a entrevista semi-estruturada, análise documental e procedeu-se à utilização do instrumento de Avaliação de Saúde e Deficiência – WHODAS2.0, desenvolvido pela Organização Mundial de Saúde em 2015.

Entrevista

A aplicação da entrevista exigiu uma preparação muito cuidadosa do entrevistador, tanto ao nível do conhecimento, como dos comportamentos necessários face ao entrevistado (forma de perguntar, gestos, sorrisos, detalhes de linguagem), o que poderá interferir nas respostas dos entrevistados (Pardal & Lopes, 2011).

Qualquer investigação prevê a recolha de dados e para esse efeito recorreu-se a

um guião de entrevista. Numa investigação qualitativa, as entrevistas podem ser utilizadas de duas formas: constituir a estratégia dominante para a recolha de dados, como é o caso desta investigação, ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação descritiva, análise documental e outras técnicas.

Em todas estas situações e de acordo com Bogdan e Biklen (1994), a entrevista é utilizada para se recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do envolvimento onde atuam.

De acordo com De Ketele e Roegiers (1993), a entrevista é um método de recolha de informações que consiste em conversas orais, individuais ou de grupos, com várias pessoas selecionadas cuidadosamente, a fim de obter informações sobre factos ou representações, cujo grau de pertinência, validade ou fiabilidade é analisada na perspetiva dos objetivos da recolha de informação. É uma técnica de recolha de dados muito utilizada em estudos qualitativos, uma vez que permite obter as ideias e as conceções dos sujeitos, adquirindo-se respostas completas, pormenorizadas e em profundidade sobre o tema em estudo.

Segundo Quivy e Campenhout (2008), as entrevistas não têm como função verificar hipóteses, nem recolher ou analisar dados específicos, mas sim, abrir caminhos de reflexão, alargar e precisar os horizontes da leitura, tomar consciência das dimensões e dos aspetos de um dado problema nos quais não teríamos pensado espontaneamente.

Para este estudo, utilizámos a entrevista semiestruturada, indo ao encontro dos objetivos estabelecidos, o entrevistador tem previstas algumas perguntas que serão de referência ao tema em conversa. Em concordância com Quivy e Campenhout (2008), este tipo de entrevista não é inteiramente aberta nem guiada por um grande número de perguntas precisas.

Este instrumento pareceu-nos ser o mais adequado para a realização desta investigação, ajudando a aperceber através das opiniões, conceções e ideias de cada jovem, de cada responsável/progenitor, de cada empregador ou formador, a importância da experiência pré-profissionalizante realizada no PIT, na transição para a vida adulta de jovens com NSE.

Nesta investigação, o guião de entrevista foi elaborado de acordo com os objetivos da pesquisa e aplicado de forma individual aos participantes, demorando cerca de 45

minutos, em média a concretização das entrevistas. As entrevistas foram áudio-gravadas e, posteriormente, transcritas na sua totalidade para ficheiros word. Foi ainda solicitado o preenchimento do consentimento informado (Anexo G) com garantia de confidencialidade e anonimato, numa fase inicial da entrevista, informando-se com brevidade o sujeito do objetivo da mesma.

Para o efeito, foram elaborados quatro guiões de entrevista destinados aos diferentes participantes: jovens em processo de transição para a vida adulta, pais/mães responsáveis, empresários e formadores (Anexos A, B, C).

Em relação ao guião da entrevista destinado aos jovens com NSE, constituído por 36 questões (Anexo A), os objetivos foram os seguintes:

- I- Efetuar a caracterização sociodemográfica do entrevistado e conhecer as rotinas e relações do jovem no contexto familiar;
- II- Identificar a rede pessoal do jovem, conhecer as atividades de maior interesse e de mais dificuldade;
- III- Perceber o envolvimento da escola na realização do PIT e caracterizar o PIT;
- IV- Caracterizar o local de trabalho/formação (incluindo universidade), identificar os interesses e as dificuldades no exercício da atividade profissional/formação/ensino superior, conhecer as atividades profissionais/de formação/ensino superior do jovem;
- V- Perceber de que forma estas experiências pré-profissionalizantes contribuíram para a transição para a vida adulta.

No que concerne ao guião de entrevista dos pais/mães/ responsáveis, constituído por 39 questões (Anexo B), os objetivos foram definidos da seguinte forma:

- I- Efetuar breve caracterização da(o) entrevistada(o) e caracterizar a relação do jovem com a família;
- II- Conhecer o percurso desenvolvimental e escolar do jovem;
- III- Conhecer a perceção e expetativas dos pais/mães/responsáveis sobre a transição para a vida pós-escolar do jovem;
- IV- Entender o papel dos pais/mães/responsáveis, relativamente à integração do jovem no mercado de trabalho/formação;
- V- Conhecer quais as expetativas para o futuro dos jovens

Relativamente ao guião de entrevista dos empregadores, constituído por 38 questões (Anexo C) os objetivos foram os seguintes:

- I- Recolher dados sociodemográficos do entrevistado, identificar a sua função e experiência na empresa e efetuar breve caracterização da empresa;
- II- Identificar qual o suporte para a aprendizagem do jovem, conhecer as dificuldades do jovem na empresa
- III- Identificar áreas curriculares em que a escola devia investir para a preparação destes jovens e perceber a importância do PIT para a vida adulta;
- IV- Perceber de que forma esta experiência está a ser importante para a empresa e identificar de barreiras para inclusão do jovem na empresa.

Quanto ao guião de entrevista direcionada ao formador, constituído por 39 questões (Anexo C), este tem os seguintes objetivos:

- I- Recolher dados sociodemográficos do entrevistado, identificar a experiência do formador e caracterizar a formação;
- II- Identificar qual o suporte para a aprendizagem do jovem e conhecer as suas dificuldades na formação;
- III- Identificar áreas curriculares em que a escola devia investir para a preparação destes jovens e explorar a importância do PIT para a vida pós-escolar;
- IV- Perceber de que forma esta experiência está a ser importante para a entidade formadora e identificar barreiras para inclusão do jovem na formação.

Análise Documental

No âmbito do presente estudo, estava prevista a análise documental que é uma técnica de recolha de informação importante na pesquisa. O recurso a documentos chave poderá constituir-se um poderoso recurso que envolve alguma complexidade na sua análise (Pardal & Lopes, 2011). Assim, através da análise de conteúdo, iríamos analisar a informação constante nos PIT`s e nos Relatório Técnico Pedagógico (RTP), documentos de extrema importância nos processos dos jovens com NSE, contudo não foram disponibilizados pelos contextos escolares dos jovens, como veremos adiante.

WHODAS 2.0

O WHODAS 2.0, é um instrumento de Avaliação de Saúde e Deficiência, desenvolvido pela Organização Mundial de Saúde 2015, tendo este uma relação direta com a Classificação Internacional de Funcionalidade Incapacidade e Saúde (CIF).

O WHODAS 2.0 é um instrumento prático e genérico de avaliação de saúde e deficiência/incapacidade no âmbito clínico ou da população em geral. Representa as principais características da CIF, foi elaborado para avaliar as limitações de atividades e restrições de participação experimentadas por um indivíduo (OMS, 2015).

Este instrumento permite avaliar o nível de funcionalidade de seis domínios de vida e foi útil para caracterizar os casos em estudo:

- Domínio 1: Cognição – compreensão e comunicação;
- Domínio 2: Mobilidade – movimento e locomoção;
- Domínio 3: Autocuidado – lidar com a própria higiene, vestir-se, comer e permanecer sozinho;
- Domínio 4: Relações interpessoais – interação com os outros;
- Domínio 5: Atividades de Vida – responsabilidades domésticas, lazer, trabalho e escola;
- Domínio 6: Participação – participar nas atividades da comunidade e da sociedade (OMS; 2015).

Segundo Moreira et al. (2015), o WHODAS 2.0 tem-se revelado vantajoso para avaliar a saúde e os níveis de funcionalidade de uma forma uniformizada, na população geral e em grupos específicos. Os resultados da fiabilidade e da sua veracidade interna, demonstram o seu potencial quer em avaliações individuais quer em avaliações de grupos. A validade do instrumento em comparação com outras medidas de incapacidade foi estabelecida numa ampla variedade de populações de pacientes, em amostras da população geral e entre países e idiomas diferentes.

Este instrumento foi utilizado em modo de entrevista aos jovens, no momento de aplicação do Whodas 2.0, é importante dizer-se aos jovens que as respostas são confidenciais, que não se trata de um teste e que não há respostas certas ou erradas.

Tal como referimos anteriormente, utilizámos o instrumento de avaliação Whodas 2.0, versão 12 Itens, o qual apresenta, quer na versão 36 Itens, quer na versão 12+24

itens, seis domínios, a saber: Domínio 1: Cognitivo – Compreensão e comunicação; Domínio 2: Mobilidade – Movimentação e locomoção; Domínio 3: Autocuidado – Lidar com a própria higiene, vestir-se, comer e permanecer sozinho; Domínio 4: Relações interpessoais – Interação com outras pessoas; Domínio 5: Atividades de vida – Responsabilidades domésticas, lazer, trabalho e escola; Domínio 6: Participação – Participação em atividades comunitárias e na sociedade.

Para a determinação da pontuação em cada item é atribuído um número de 1 a 5 consoante a dificuldade, sendo que 1 é nenhuma, 2 é leve, 3 é moderada, 4 é grave e 5 é extrema ou não consegue fazer.

Conforme a resposta dada seja reveladora respetivamente, de uma atitude positiva ou negativa face a si mesmo.

Os entrevistadores devem ficar à vontade para que os respondentes possam pensar nas dificuldades com atividades decorrentes. As respostas possíveis são as seguintes: Nenhuma- 1; Leve – 2; Moderada – 3; Grave- 4; Extrema ou não consegue fazer – 5.

Relativamente à cotação utilizamos a Pontuação Simples, ou seja, fazemos o somatório de todos os itens. O jovem com mais cotação será o que tem mais dificuldades. No entanto os itens estão agrupados nos seis domínios, o que significa que um jovem pode ter muita dificuldade no domínio da mobilidade, e não ter nenhuma dificuldade no domínio cognitivo

Procedimentos e técnicas de análise de dados

Para que este estudo fosse possível foi necessário um planeamento devidamente elaborado, realização e pedido de autorização a diferentes entidades, a recolha e análise dos dados e, por fim, o registo das conclusões obtidas.

Considerando que as questões éticas são necessárias e essenciais em qualquer projeto de investigação, elaboramos um documento para pedir autorização, aos pais/mães/cuidadores, aos jovens com NSE e aos empresários/empregadores e formador para se poder avançar com as entrevistas (Anexo G). Com a autorização concedida, passamos às entrevistas assegurando aos participantes a confidencialidade das respostas dadas, sendo que antes da realização das entrevistas foi ainda solicitado o preenchimento do consentimento informado, com garantia de confidencialidade, informando-se o sujeito do objetivo da mesma.

Na entrevista semi-estruturada existia um conjunto de questões predefinidas por meio de um guião, foi necessária uma apresentação que permitiu flexibilidade em relação aos dados fornecidos e em função da sensibilidade dos entrevistados.

O guião de entrevista foi elaborado de acordo com os objetivos da pesquisa e aplicado de forma individual aos participantes, demorando cerca de 45 minutos. As entrevistas foram áudio-gravadas e, posteriormente, transcritas na sua totalidade para ficheiros word.

Neste sentido, a aplicação da entrevista exigiu uma preparação muito cuidadosa tanto ao nível do conhecimento, como dos comportamentos necessários face ao entrevistado (forma de perguntar, gestos, sorrisos, detalhes de linguagem), o que interfere na resposta do entrevistado (Pardal & Lopes, 2011).

Para o tratamento dos dados utilizamos a técnica de análise de conteúdo, com a qual foi desenvolvido um sistema de categorias das informações. A análise de conteúdo, conforme Bardin (2009), é uma técnica que permite analisar a informação de forma sistemática, organizando a informação e tendo como objetivo inferir a interpretação das especificidades do conteúdo em questão.

Para Coutinho (2014):

A análise de conteúdo constitui-se de [...] um conjunto de técnicas que permitem analisar de forma sistemática um corpo material textual, por forma a desvendar e quantificar a ocorrência de palavras/frases/temas considerados “chave” que possibilitem uma comparação posterior. (Coutinho, 2014, p. 217)

Segundo Bardin a análise de conteúdo, passa por várias fases: a primeira ou pré-análise, é desenvolvida para sistematizar as ideias iniciais colocadas pelo quadro referencial teórico e estabelecer indicadores para a interpretação das informações obtidas. De forma geral, efetua-se a organização do material a ser investigado, tal sistematização serve para que o investigador possa conduzir as operações sucessivas de análise.

A seguir parte-se para a exploração do material, que constitui a segunda fase, a exploração do material consiste na construção das operações de codificação, considerando-se os recortes dos textos em unidades de registros, a definição de regras de contagem e a classificação e agregação das informações em categorias simbólicas ou temáticas (Silva et Fossá, 2015).

Bardin define codificação como a transformação, por meio de recorte, agregação

e enumeração, com base em regras precisas sobre as informações textuais, representativas das características do conteúdo (Silva et Fossá, 2015).

Posteriormente, o tratamento dos resultados, inferência e interpretação, consiste em captar os conteúdos manifestos e latentes contidos em todo o material coletado (entrevistas, documentos e Whodas 2.0) (Silva et Fossá, 2015).

É relevante referir que o conjunto de técnicas de análise de comunicações, sofreu reformulações, ao longo dos tempos, com uma análise mais contemporânea, atualmente influenciada pelo uso do computador. Hoje em dia, existem alguns softwares que auxiliam, principalmente, nos processos de organização do material e codificação dos dados (Silva et Fossá, 2015). Neste estudo poderá ser relevante o uso do Nvivo, software de apoio à análise de conteúdo.

Construção de categorias de análise

Depois das entrevistas realizadas, efetuou-se a transcrição de todo o material recolhido, para se proceder à sua análise global, com o intuito de organizar e classificar os dados em categorias que possam dar resposta à questão orientadora do estudo assim como dos objetivos acima identificados.

Segundo Quivy e Campenhoudt (2008), a análise de conteúdo é uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de documentos e textos, conduzindo a descrições sistemáticas tanto qualitativas como quantitativas e que ajudam a compreender e interpretar o significado de uma mensagem.

Na opinião de Bardin (2004) na análise de conteúdo é importante classificar, descrever, sistematizar, quantificar as categorias inseridas no corpo documental, com o objetivo de explicitar e sistematizar o conteúdo descrito nas entrevistas.

Marconi e LaKatos (2002) mencionam que o primeiro passo na verificação dos dados recolhidos é verificar a sua: relevância para os objetivos do estudo; validade, comparando os dados com uma fonte externa; extensão e amplitude da resposta; especificidade e clareza quanto à objetividade, percentagens, datas, locais; profundidade, correlatando-os com os sentimentos e pensamentos do entrevistado.

É a partir deste momento que o material recolhido é analisado. O conjunto do material agrupado no campo não é, em si mesmo, um conjunto de dados, mas é sim uma

fonte de dados.

Para se proceder à análise de conteúdo, delineamos um conjunto de procedimentos, considerando os pressupostos assentes na literatura. Por conseguinte, o conteúdo das entrevistas previamente transcritas formou o corpus da análise da investigação. Seguidamente foram definidas categorias, tendo em atenção os objetivos do estudo e as sugestões provenientes da literatura. Por fim, procedeu-se à análise da informação.

Referenciando Bardin (2004), a partir do momento em que a análise de conteúdo decide codificar o seu material, deve produzir um sistema de categorias. As categorias são rubricas ou classes que reúnem um grupo de elementos (unidades de registo, no caso da análise de conteúdo), sob um título genérico, grupo esse, efetuado em função dos caracteres comuns desses elementos.

Ainda na opinião do mesmo autor, na produção de categorias deve ter-se atenção às seguintes propriedades:

- A exclusão mútua (esta condição estipula que cada elemento não pode existir em mais de uma categoria);
- A homogeneidade (num mesmo conjunto categorial só pode funcionar com um registo e com uma dimensão de análise);
- A pertinência (o sistema de categorias deve refletir as intenções da investigação);
- A objetividade;
- A fidelidade (as diferentes partes de um mesmo material, ao qual se aplica a mesma grelha categorial, devem ser codificadas da mesma maneira, mesmo quando submetidas as várias análises);
- A produtividade (um conjunto de categorias é produtivo se fornecer os resultados férteis).

CAPITULO 2. ANÁLISE DOS CASOS INDIVIDUAIS

2.1. Triangulação dos dados

Seguidamente será apresentada a análise dos casos em estudo de forma individualizada e mais detalhada. Para a realização, recorreremos aos dados dos processos dos alunos, nomeadamente o RTP e os PIT`s, bem como às entrevistas realizadas aos alunos, aos pais/responsáveis, aos empregadores e ao formador.

Caso 1

I) Caracterização

O primeiro caso, a jovem F1, é de uma família monoparental, a mãe tem 58 anos e está viúva, há cerca de 2 anos. A F1 é a filha mais nova de dois irmãos, sendo que o irmão mais velho tem 24 anos e esteve emigrado no estrangeiro. O agregado familiar é composto por três elementos, a F1, o irmão mais velho e a mãe. Vive numa aldeia, ajuda a mãe nas tarefas domésticas.

Segundo a jovem, é a mãe que define as regras, e é com a mãe que fala quando tem problemas. Um dos assuntos que mais a preocupam é a saúde da mãe e os problemas do irmão. Refere que os seus amigos são “a minha mãe e o meu irmão. Porque eles vão estar sempre do meu lado no futuro e para sempre” (Anexo Q), neste sentido podemos dizer que o seu suporte é a família nuclear. A jovem sente que vive num mundo de injustiças “há muitas injustiças de pessoas para pessoas, desrespeitam as outras e gostam de falar na vida dos outros”. A falta do pai e a doença da mãe, “obriga” a jovem e o irmão a contribuírem para o orçamento da casa, “tenho que trabalhar para ajudar nas despesas da casa, porque a minha mãe é muito doente e não consegue trabalhar, por isso eu e o meu irmão temos que ganhar dinheiro para podermos viver” (Anexo Q). Podemos, portanto, afirmar que se trata de uma família de nível sócioeconómico e cultural baixo.

Relativamente às habilitações literárias da mãe (entrevistada, na qualidade de Mãe), completou o 6.º ano de escolaridade, referiu que era doméstica. A mãe da jovem relata-nos que quando a jovem iniciou o primeiro ciclo, os professores disseram-lhe que

a F1 tinha muitas dificuldade na aprendizagem e em articular certas palavras. Foi-lhe realizada uma avaliação pela psicóloga do agrupamento sendo-lhe diagnosticado Perturbação da Aprendizagem Específica “disseram-me que poderia ter dislexia e muitas dificuldades na aprendizagem” (Anexo R). Desde o primeiro ciclo que a jovem ficou sinalizada como aluna com NSE.

Em concordância com o documento PIT (Anexo O) a jovem foi considerada como solícita, tinha consciência das suas dificuldades, reagia de forma muito positiva ao elogio e outras recompensas, demonstrava interesse por tarefas práticas, privilegiava a informação oral em detrimento da informação escrita, conseguia organizar-se de forma autónoma, necessitando apenas de algumas orientações, facilitando assim, as deslocações para o local de realização do seu PIT. A jovem foi descrita como uma aluna meiga que se relacionava de forma adequada com adultos. Também no mesmo documento podemos verificar uma preocupação, por parte do mãe, com o percurso escolar da filha.

Relativamente ao seu contexto social, nomeadamente a sua rede de apoio, de acordo com a entrevista realizada à jovem foi possível perceber que considera como rede de apoio informal a família nuclear, destacando o papel da mãe “a minha mãe é quem mais me ajuda e quem se preocupa mais comigo”, e também considera a mãe e o irmão como os seus melhores amigos, com já foi referido anteriormente (Anexo Q).

Relativamente ao percurso escolar da aluna e de acordo com a entrevista à sua mãe e responsável, a resposta foi consistente. Segundo a mãe, a F1 tinha muitas dificuldades na aprendizagem durante o percurso escolar, persistindo estas dificuldades até hoje “na aprendizagem e agora que anda a tirar a carta, tem muita dificuldade em aprender os sinais e as regras de transito” (Anexo R).

A empregadora refere que a F1 é uma jovem “muito calma” e com algumas dificuldades em aprender novas tarefas. (Anexo AC).

II) *Experiências pré-profissionalizantes- PIT*

A jovem frequentou a escola XXX, com Currículo Específico Individual, de forma a adequar o processo de ensino-aprendizagem às características da discente e desta maneira proporcionar a motivação necessária para a aquisição de novas aprendizagens. Tendo desenvolvido o PIT, num cabeleireiro. Assim, a jovem realizou o seu estágio em conformidade com os seus desejos e as suas expectativas, no respeito pela

autodeterminação e demais princípios orientadores da Educação Inclusiva espelhados no Decreto-Lei n.º54/2018, de 6 de julho (Anexo O).

A jovem refere que as disciplinas mais práticas e as experiências na escola não contribuíram totalmente para a sua integração e desempenho na experiência pré-profissionalizante “... contribuíram um bocadinho” (Anexo Q). Esta salienta que a experiência pré-profissionalizante foi muito boa “Gostei de fazer tudo, porque era o trabalho que sempre sonhei” (Anexo Q).

No entanto, a mãe da jovem considera que o PEI (Plano Educativo Individual) não foi adequado para responder às necessidades educativas da filha ““o programa devia ter em conta a vida prática, com uma maior variedade de atividades que pudessem ajudar no futuro”” (Anexo R). Relativamente á experiência pré-profissionalizante, refere que foi bom, no entanto poderia ser mais variada “com muitas atividades que fossem úteis para o futuro”. A mãe alega, também, que as experiências pré-profissionalizantes não contribuíram para a inclusão da jovem F1 na empresa onde trabalha e que a escola deve fazer “planificações mais especializadas e de acordo com as capacidades e os gostos de cada aluno” (Anexo R). A mãe da jovem F1 considera que a aprendizagem na escola, no âmbito do Currículo Específico Individual (CEI), foi insuficiente e inadequada para uma boa integração no PIT.

Na perspetiva da empregadora da jovem F1, a experiência pré-profissionalizante devia ter em conta “o mercado de trabalho que existe no concelho, e a necessidade de mão de obra qualificada para esta procura” (Anexo AC).

III) Experiência Profissional

A transição para a vida adulta da jovem foi relativamente fácil, após terminar o 12º ano foi trabalhar no cabeleireiro xxx, nas vinhas em Portugal, na França e num restaurante, sempre sem contrato.

Atualmente a jovem F1 trabalha numa queijaria, cujas funções são tirar o queijo da salga e embalamento do mesmo. A jovem refere que “no início foi um bocado difícil, não sabia o que havia de pegar ou fazer”. Salienta que executa as suas funções “com muita calma e paciência” (Anexo Q)

Relativamente à inclusão, a jovem alega que é tratada da mesma forma que os outros trabalhadores, tendo sempre o apoio de uma pessoa na realização das suas tarefas

(Anexo Q).

A mãe da jovem F1 relata que “este trabalho é muito importante para a filha, quer a nível da realização pessoal, quer a nível monetário”.

Ao nível da capacitação, a empresária refere que a jovem F1 teve formação um pouco mais reforçada dos que os outros funcionários “foi colocada uma pessoa para a ajudar e para que esta se sentisse mais apoiada”. A jovem tem dificuldade em aprender uma nova tarefa. Em relação aos pontos fortes, “é interessada, tem muita vontade de fazer e aprender e é uma pessoa muito serena “(Anexo AC).

IV) Perspetivas futuras

Relativamente ao futuro, a jovem vê como principal desafio o facto de “ter dificuldade na aprendizagem, o que de momento dificulta para obtenção da carta de condução. As experiências vividas no PIT não a ajudam no trabalho que tem atualmente. Mas gostaria de tirar um curso de cabeleireira, para no futuro poder trabalhar nessa área. A mãe da F1 salienta que de alguma forma cumpriu o seu dever Como mãe “Sim, só preciso que ela seja feliz, porque se ela está feliz eu também estou” (Anexo R).

Caso 2

I) Caraterização

Segundo os dados recolhidos no Relatório Técnico Pedagógico (RTP) (Anexo P) e nas entrevistas (Anexos S, T), o jovem D2 é proveniente de um agregado familiar composto pela mãe, pelo pai e pelo próprio. A mãe é uma excelente cuidadora e apoia o filho em todas as atividades, é presente e responsável na educação do jovem, o que se reflete nas suas aprendizagens escolares, de forma muito positiva. A família tem consciência que as origens das dificuldades do seu educando se prendem com as limitações decorrentes de graves problemas de mobilidade e motricidade global que apresenta. O RTP refere que o jovem D2 gosta de participar em atividades sempre que é solicitado, tem plena consciência do meio envolvente, da família e da realidade onde está inserido e das suas dificuldades, tem uma grande capacidade de fazer amigos e uma boa relação com os outros, demonstra interesse pela aprendizagem, e é um jovem meigo que se relaciona de forma adequada com o adulto.

O mesmo documento apresenta que o jovem D2 tem paralisia cerebral, foi acompanhado na consulta de desenvolvimento e de oftalmologia e na consulta de Medicina Física e Reabilitação do XX. Na Declaração Médica do Serviço de Pediatria do hospital XXX foi orientado a nível da Fisioterapia e Terapia Ocupacional, segundo orientação da consulta de medicina física e reabilitação e segundo o âmbito do programa de estimulação precoce. O jovem D2 manifesta grandes dificuldades a nível motor, sendo necessário o suporte de uma cadeira de rodas para se poder movimentar e depende de terceiros para todas as atividades da vida diária (AVD'S) (Anexo P).

A mãe do D2 tem 55 anos, tem o 12º ano de escolaridade e exerce a profissão de funcionária pública. De acordo com a entrevista à mãe do jovem D2, o filho é “um jovem bastante alegre e muito meigo”, gosta de ver jogos de futebol, de estudar e de estar nas festas com os amigos (Anexo T). A mãe do jovem considera que as dificuldades que o seu filho apresenta, o impedem de ter uma vida autónoma e independente. Esta alega que o filho “tem graves problema motores, necessitando de uma cadeira de rodas” (Anexo T).

Ao nível académico “não revela dificuldades em projetar-se no futuro e perspetiva um projeto de vida autónomo”, também não revela dificuldades nas áreas académicas, é motivado, no entanto, necessita de alguém que lhe forneça os apontamentos. As avaliações são realizadas oralmente, em virtude das suas limitações, este revela pouca tolerância face ao insucesso.

O jovem alega que “tive sempre boas notas”, considera que o Plano Educativo Individual (PEI) foi adequado para responder às suas necessidades educativas.

Relativamente ao percurso escolar, o RTP refere que jovem D2 beneficiou de medidas do Decreto-lei 3/2008, de 7 de janeiro, artº16 com alíneas: a) apoio pedagógico personalizado, adequações curriculares individuais, desde 2008, momento em que integrou a educação pré-escolar. Posteriormente, em 2015, foi ainda introduzida a alínea d) adequações no processo de avaliação. Para além das medidas referidas, o jovem beneficiou sempre de terapia da fala, terapia ocupacional, psicomotricidade (a partir do 1º ciclo) e, mais recentemente, de psicologia. O D2 evidencia muitas dificuldades, principalmente na vertente da motricidade global.

Em virtude das suas dificuldades o D2 não realizou nenhum PIT.

O jovem alega que a escola sempre o ajudou “porque os professores, começando logo no 1º ciclo, nunca me menosprezaram e acreditaram sempre nas minhas capacidades,

ajudaram-me e adaptaram-se às minhas necessidades” (Anexo S)

II) Experiência Profissional/Formação/ensino superior

Atualmente o jovem estuda no Ensino Superior, na visão do jovem este local “Apesar de ter algumas lacunas é um sítio bastante acessível, tem elevador, muitas salas, tem uma biblioteca que também é de fácil acesso e uma associação de estudantes. A única lacuna é que só tem uma casa de banho para pessoas com deficiência/incapacidade num dos pisos” (Anexo S).

Ingressou na Universidade em 2021, pelos contingentes especiais na 2ª fase. Enquanto estudante universitário, o jovem D2 será avaliado apenas de forma exclusivamente oral, na opinião dos professores, os exames vão ser realizados oralmente. “Os professores pensam que é a melhor estratégia a seguir”.

O jovem D2 refere que se sente apoiado, tem a ajuda de uma senhora que trabalha para a instituição onde vive (Associação de Paralisia Cerebral XX) e também o Gabinete de Estudante e Empregabilidade na Faculdade, “onde tenho uma senhora a que recorro sempre que tenho uma dúvida em relação aos regulamentos da Faculdade e que tenham a ver com a minha área” (Anexo S).

IV) Perspetivas futuras

O D2 diz que se sente realizado, gosta muito do curso que está a tirar, quando terminar pretende exercer advocacia no concelho onde nasceu.

Refere também que em parceria com alguns amigos, realizam um trabalho nas redes sociais, “tentar acabar com o preconceito em relação às pessoas com deficiência. Dois deles são amigos pessoais, um deles também tem um canal no You Tube. A outra trabalha na Câmara Municipal de XX” (Anexo S).

Caso 3

I) Caraterização

No presente caso, a Jovem T3 tem 20 anos, é de uma família monoparental, a mãe tem 53 anos e está viúva há mais ou menos 16 anos. A jovem F3 é a filha mais nova de três irmãos. O agregado familiar é composto por três elementos, a jovem T3, o irmão mais velho e a mãe. Relativamente às habilitações literárias da mãe, esta completou o 9.º ano de escolaridade, referiu que era doméstica, alega, também, que a jovem mantém uma boa relação com a mãe, no entanto, tem uma relação conflituosa com os irmãos.

Nos seus tempos livres, a jovem T3 gosta de ouvir música, ver televisão e ajudar a mãe nas tarefas domésticas e cozinhar.

Considera que as dificuldades que a filha apresenta, não a impedem de ter uma vida autónoma e independente, ainda assim, “a minha filha é muito lenta, devia ser mais despachada e ativa, e também é muito tímida e reservada... com mais dificuldades que os irmãos” (Anexo V).

Relativamente ao contexto social, nomeadamente a sua rede de apoio, de acordo com a entrevista realizada à jovem foi possível perceber que considera como rede de apoio informal a sua mãe, “A minha mãe, ajuda-me sempre, quando tenho algum problema”.

Relativamente ao percurso escolar da jovem e de acordo com a entrevista à sua mãe, a resposta foi consistente, a jovem é referida como “uma jovem normal, mas com mais dificuldades...”, neste sentido, caracteriza o percurso escolar da sua filha até ao 12º ano “com muita dificuldade ... a escola não preparou a minha filha para a vida adulta”, “contribuiu apenas o seu desenvolvimento” (Anexo V).

No que concerne ao tipo de suporte, a jovem T3 diz que a mãe é o seu maior suporte “quando aparece algum problema e não tenho a minha mãe por perto, sinto que sozinha às vezes não consigo resolver os problemas” (Anexo U).

II) Experiências pé-profissionalizantes

Frequentou a escola primária da aldeia onde vive, após finalizar o 1º ciclo foi para escola secundária xxx, posteriormente frequentou uma escola em outro concelho e por fim frequentou os últimos três anos, da escolaridade obrigatória, numa escola técnico-

profissional.

Como a jovem frequentou os últimos 3 anos numa escola profissional, a experiência pré-profissionalizante, designada de estágio, foi realizado na cozinha de um hotel. A T3 considera que ao longo deste percurso lhe foram ensinadas dicas importantes para o mundo do trabalho “o que aprendi será muito importante”. Refere também que as disciplinas mais práticas e as experiências na escola não contribuíram de forma suficiente para interação e desempenho na experiência pré-profissionalizante “não foi o suficiente para conseguir fazer um bom estágio, pois tive muitas dificuldades”. A mãe considera que o PEI não foi adequado para responder às necessidades educativas da sua filha “Na minha opinião o Plano Educativo devia conter: trabalhos manuais, arte floral, saber lidar com crianças e com idosos”. A mãe da jovem considera que os alunos que realizam PIT “não ficam preparados para o futuro, a gente tem que ir ajudando... não é aquela preparação total, penso que não foi suficiente” (Anexo V).

III) Experiência Profissional/Formação

Atualmente, frequenta a formação de Animador Sociocultural. A jovem T3 salienta que não houve qualquer pré-requisito para frequentar esta formação “foi fácil, alguém me disse que ia abrir esta formação, fui inscrever-me e depois chamaram-me”. Sente que é apoiada no desempenho das suas funções, “os formadores quando tenho dificuldades ajudam-me a fazer as tarefas” e todos os formandos são tratados da mesma forma, não há discriminação (Anexo U). No entanto, a formadora salienta que “porque alguns colegas a põem de parte, devido às suas limitações não a querem ajudar” (Anexo AE).

A formadora refere que existe capacitação da jovem, na adequação dos instrumentos de avaliação, na adequação dos materiais a utilizar e simplificação da linguagem. Esta considera que a T3 é uma “jovem introvertida, não desenvolve grande relacionamento, precisa de apoio constante... fraca autonomia, pouco participativa, incapacidade de realizar tarefas sem supervisão” na perspectiva da formadora a jovem tem muitas dificuldades, com fraca “capacidade de adaptação com os outros colegas e realização das tarefas” (Anexo AE)

IV) Perspetivas de futuro

Nesta perspectiva, verifica-se uma preocupação da mãe em relação ao futuro da jovem F3, argumenta em virtude da fraca relação que a jovem mantém com os irmãos “Tenho medo que os irmãos mais tarde não tomem conta dela... Gostaria que arranjasse um rapaz que tomasse conta dela e que se casasse” (Anexo V).

A mãe da jovem considera que formação que está a frequentar poderá abrir-lhe “uma porta para um possível emprego” (anexo V).

A jovem refere que futuramente “gostaria de trabalhar com crianças” (Anexo U), a formação que está a frequentar poderá dar-lhe esta possibilidade.

Caso 4

I) Caracterização

Segundo os dados recolhidos nas entrevistas, o jovem F4 tem 35 anos é proveniente de um agregado familiar composto pela mãe, pelo pai e pelo próprio. A mãe tem 60 anos e trabalha como auxiliar de serviços gerais numa instituição de pessoas idosas, esta revela grande preocupação como filho.

A família só atualmente é que aceitou as dificuldades e os problemas do jovem que se prendem com problemas decorrentes do comportamento e com grandes dificuldades na aprendizagem, “não queria acreditar que o meu filho tivesse alguma coisa ... antes do jovem ir ao psiquiatra era bastante complicado, estava descompensado e muito agressivo”. A mãe refere que, “como não aceitei a condição do meu filho só agora é que marcámos uma consulta num psiquiatra, depois de feitos os exames, foi-nos dito que o jovem F4 tinha Incapacidade intelectual/Défice cognitivo moderado” (Anexo Z). Em pequeno o jovem começou a andar muito tarde e tinha muitas dificuldades de se exprimir, de falar, no entanto, não se preocuparam com o assunto.

A mãe alega que depois de receber o diagnóstico do filho ficou muito preocupada e triste, “embora já soubesse, mas não queria aceitar... Se tivéssemos ido logo ao psiquiatra, tudo seria mais fácil e o jovem não teria chegado a este ponto, poderia ter tido um futuro diferente”.

Atualmente a mãe descreve o jovem como “meigo, obediente, não refila, é pacífico. Antes de ir ao psiquiatra, era um jovem muito agressivo, muito revoltado, penso

que o jovem devia ter sido acompanhado e ter tido apoio desde pequeno” (Anexo Z).

Em relação ao seu contexto social, nomeadamente a sua rede de apoio, de acordo com a entrevista realizada ao aluno, foi possível perceber que considera como rede de apoio informal os pais, destacando o papel da mãe, “a minha mãe é quem mais se preocupa comigo e sempre que tenho algum problema falo com ela” (Anexo X).

Atualmente não trabalha passa os dias em casa “durmo de manhã e à tarde vejo televisão. E também ajudo nas tarefas da casa, lavo a louça, faço a minha cama e arrumo o meu quarto” (Anexo X).

Relativamente ao percurso escolar do aluno e de acordo com as entrevistas, o jovem F4 passou por várias escolas em virtude da não aceitação dos pais em relação ao problema do jovem. No primeiro ciclo o jovem reprovou no 2º ano, a mãe do jovem refere, na entrevista, que este tinha muitas dificuldades na aprendizagem e também mau comportamento, “não dormia não parava e não se concentrava, como nunca aceitamos o problema do meu filho, achávamos que era a escola que não compreendia o seu comportamento, por isso é que o mudámos várias vezes de escola” (Anexo Z)

II) Experiências pé-profissionalizantes- PIT

Segundo os dados recolhidos na entrevista à mãe, o jovem não teve PEI, a progenitora refere “Com as dificuldades que tinha, não teve Plano Educativo Individual. Os professores não se importaram com o problema do meu filho” (Anexo Z).

III) Experiência- Profissional

O jovem F4, atualmente, está desempregado. Mas já trabalhou numa instituição de pessoas idosas.

O jovem refere que nem sempre foi apoiado, e que sentia que não havia inclusão, a mãe sentiu o mesmo “a maior parte das vezes existiu discriminação, pelo menos foi o que eu senti em relação ao meu filho” (Anexo X).

A mãe alega que quando o jovem estava a trabalhar “se as tarefas fossem fáceis não tinha grande dificuldade, mas quando se tratava de tarefas mais complicadas, ele não conseguia fazer” (Anexo Z), é de salientar que o jovem F4 tinha dificuldades na realização das tarefas.

IV) Perspetivas futuras

O Jovem como está sempre em casa, sente que não está feliz, gostaria de encontrar um trabalho “no futuro gostaria de trabalhar no MacDonalDs” (Anexo X).

Em relação ao futuro e como o jovem não tem irmãos, a mãe refere que tem “medo que um dia possa ser prejudicado, que o venham a maltratar. Preocupo-me muito com o futuro do meu filho”, esta menciona também, que gostaria que no futuro, os jovens com NSE “fossem apoiados financeiramente e motivados, mesmo que o pagamento fosse simbólico” (Anexo Z).

Caso 5

I) Caracterização

O jovem J5 é de uma família com vários problemas de ordem social e familiar que, por consequência, levaram o jovem de 24 anos a residir numa instituição, onde se encontra há cerca de 14 anos e onde residem também a irmã e um irmão. O jovem revela que “É um lugar bom e gosto muito de aqui viver, tenho muita companhia, esta é a minha casa” (Anexo AA).

De acordo com dados obtidos nas entrevistas do jovem, da responsável, da empresária (Anexos AA, AB, AD), o jovem sofre paralisia cerebral.

Em relação ao percurso escolar do jovem J5, até ao 12º ano a responsável refere dificuldades no domínio cognitivo, fraca capacidade de retenção, diminuta concentração e raciocínio. No 1.º ciclo o aluno demonstrou falta de autonomia, nomeadamente nas áreas académicas de maior estudo, consideradas pelo jovem como mais complexas. Este também apresenta dificuldades motoras/na motricidade. A responsável do jovem refere que tem “muita dificuldade, uma vez que teve currículo específico individual” (Anexo AA).

Atualmente o jovem J5 não gosta de receber ordens ou ser orientado, tem dificuldades em envolver os colegas nas suas atividades, não gosta de partilhar o seu trabalho, o espaço envolvente é só dele, não o gosta de partilhar com os outros, gosta de ser o centro das atenções.

O jovem J5 é considerado meigo, atencioso, gosta de participar nas atividades da instituição, mas como se fosse funcionário e não como cliente. É muito empenhado na

realização do seu trabalho. Gosta de passear, gosta de sair com os amigos, gosta de andar de bicicleta pelas ruas de XX e conversar com as pessoas. Gosta de participar nas atividades da comunidade, no entanto, nas atividades realizadas na instituição, não participa.

O jovem J5 diz que é muito feliz e considera que todas as pessoas da instituição são suas amigas, tem uma boa relação com toda a gente, é muito protegido pelos funcionários e considera família apenas o irmão, a irmã, o sobrinho e a tia, irmã do pai.

II) Experiências pré-profissionalizantes/PIT

Em concordância com o documento PIT (Anexo N) o jovem J5 desenvolveu a sua experiência pré-profissionalizante na sede do Agrupamento, em áreas que lhe possibilitassem o controlo da sua ansiedade, a necessidade de cumprimento das suas responsabilidades e o desenvolvimento da sua autodeterminação e tendo em conta as suas capacidades. Também, com base nas expectativas do aluno e autorização do encarregado de Educação /Responsável, o jovem J5 operacionalizou o seu PIT, ano letivo de 2017/2018, em duas vertentes: como assessor dos Serviços de Psicologia e Orientação (SPO) e atividades na biblioteca do Agrupamento.

No ano anterior o aluno realizou o PIT no quartel dos Bombeiros, onde adquiriu apenas algumas competências, no entanto, a experiência não correspondeu às suas expectativas. Com a realização desta experiência, o jovem J5 teria que adquirir competências, ao nível social, ao nível académico, ao nível pessoal e ao nível laboral, com o objetivo de poder fazer uma transição para a vida adulta com sucesso.

Relativamente ao estágio o jovem refere que foi uma experiência “boa, aprendi muita coisa, primeiro comecei na escola e ajudava o funcionário X depois fui fazer o PIT nos bombeiros e por fim fiz o PIT na biblioteca, na SPO e na tipografia da escola” (Anexo AA).

A responsável do J5 alega na entrevista (Anexo AB) que “cabe à escola fazer planificações para uma boa transição para a vida adulta dos jovens com NSE”, no entanto esta afirma que a base está mal sustentada, “enquanto a sociedade e a escola não forem trabalhadas, as planificações não resultam, é necessário uma preparação adequada, em que o jovem se possa sentir preparado para a transição para a vida adulta”. Salienta também que o processo de aprendizagem não está em conformidade com as necessidades

do jovem. As aprendizagens devem ser ajustadas às capacidades de cada um. A prática deve ser ajustada em relação ao que aprendem na teoria.

III) Experiência Profissional

O jovem J5 está a trabalhar na instituição onde vive, com as funções de cuidar do jardim, semear produtos hortícolas, para além de tratar da terra para as sementeiras e arrancar as ervas e sente que é apoiado na realização das suas tarefas, como gosta muito da agricultura e da jardinagem, poderá ser uma vantagem para o desempenho da suas funções.

A responsável do jovem confirma que este não tem grandes dificuldades na realização das suas funções “adora o que está a fazer e é criativo. No entanto, tem que receber orientações relativamente às tarefas que tem que concretizar” (Anexo AB)

A empresária diz que não houve nenhum critério para a contratação do jovem “houve necessidade de contratarmos uma pessoa com deficiência, o jovem J5 vivia na instituição, pensamos que seria uma boa opção” (Anexo AD).

IV) Perspetivas Futuras

A responsável refere que “contribuímos muito para o futuros deste jovem e penso que é um caso de sucesso” (Anexo AB).

Em conformidade com as entrevistas (Anexos AA, AB, AD) o jovem vai precisar sempre de alguém que lhe faça a gestão do dinheiro e orientação, de uma retaguarda a nível das atividades instrumentais.

O futuro do jovem não é preocupante, este está muito bem enquadrado e tem muito apoio dos amigos e da própria instituição. Quer ter um trabalho para poder ganhar o seu dinheiro e sabe que com isso poderá contribuir para um bom futuro.

3.1. Apresentação global dos resultados

Refletindo nos objetivos delineados, esta parte do trabalho pretende apresentar os resultados gerais obtidos através dos instrumentos de recolha de dados (análise de conteúdo das entrevistas e dos PIT`s e do RTP, bem como a análise dos casos em estudo de forma individualizada. Por fim, será feita uma discussão dos resultados obtidos.

Resultados da análise de conteúdo aos inquéritos por entrevista

A análise dos discursos decorrentes das entrevistas realizadas aos jovens com NSE, aos pais/mães/responsáveis, empregadores e formadores, assim, após a análise de conteúdo emergiram as seguintes categorias e respetivas subcategorias e que estão sintetizadas nos anexos H, I, J, L, M.

Assim, após a análise de conteúdo emergiram as seguintes categorias e respetivas subcategorias: A) Inclusão do jovem [com as subcategorias: (a1) Participação em atividades; (a2) Rede de suporte; (a3) Preocupações]; B) Perceção de escola [com as subcategorias: (b1) Estar com amigos; (b2) Aprender; (b3) Bem-estar]; C) Processo de TVPE [com as subcategorias: (c1) Perceção das experiências do contexto pré-profissional; (c2) Envolvimento do jovem na escolha do contexto; (c3) Partilhado com a família]; D) Expectativas do jovem face ao futuro [com as subcategorias: (d1) Dificuldades na vida pós-escolar; d2) Trabalho na área da experiência pré-profissional], tal como se pode observar na Tabela 4.

Tabela 4

Categorias e subcategorias da análise de conteúdos emergentes dos inquéritos por entrevista

Análise de conteúdo das entrevistas					
Categorias	Subcategorias	Jovens	Pais/Resp.	Form./empr.	Total
A Inclusão do jovem	a1) – Participação em atividades domésticas funcionais	x	x		2
	a2) Atividades Lúdicas (ouvir música, ver televisão, etc.)	x	x		2
	a3) – Estudar	x	x	x	3
					7
B Satisfação com a vida	b1) – Sim		x	x	2
	b2) – Não	x			1
					3
C Relações interpessoais	c1) Com a família e com outras pessoas	x	x	x	3
					3
D Dificuldades	d1) – Aprendizagem	x	x	x	3
	d2) – Realização das AVD'S	x	x	x	3
	d3) – Aprender uma nova tarefa	x		x	2
					8

E	e1) Família	x	x	x	3
Rede de Apoio					3
F	f1) – Pouco importante com conteúdos desadequados e insatisfatório, não contribui para uma transição com sucesso	x	x		2
O PIT como Experiência pré-Profissionalizante/ Contributo para a Inclusão no Mercado de Trabalho/formação	f2) – Não tem em conta o mercado de trabalho			x	1
					3
G	g1) – Sim	x	x	x	3
Envolvimento dos Jovens na escolha do PIT					3
H	h1) – Sim	x	x	x	3
Inclusão no mercado de trabalho					3
I	i1) – Sem critérios	x	x	x	3
Crítérios para a contratação/ingresso de Jovens com NSE na formação/emp.					3
J	j1) – Sim	x	x	x	3
Capacitação da entidade formadora/ empregadora					3
L	l1)- O Jovem está feliz com o	x	x		2
Perspetivas Face ao					

Futuro	trabalho/formação		
	I3) – O jovem deseja encontrar um trabalho que goste	x	1
			3

De forma a facilitar a leitura da tabela 4, da análise de conteúdo emergentes dos inquéritos por entrevista, sempre que for necessário referir um indicador/registo, na análise que se segue das entrevistas, este será referido pelo código utilizado na tabela precedido da abreviatura do entrevistado (exemplo: T3-a1.– refere-se ao indicador (a1) da entrevista ao Jovem correspondente à Letra T).

Relativamente à primeira categoria (A) Inclusão do jovem, na subcategoria (a1) Participação em atividades domésticas funcionais, percebemos que nas tarefas domésticas/ funcionais, os entrevistados (pais/responsáveis e jovens) referem a participação nas tarefas domésticas “Ajudo a minha mãe a limpar a casa e a fazer a comida; gosto de fazer um pouco de tudo em casa (Jovem F1). Ajudo a minha mãe nas tarefas domésticas e a cozinhar (Jovem T3). “Jardinagem, deitar comida às galinhas e cortar a relva” (mãe de T3). “Ajudo nas tarefas da casa, lavo a louça, faço a minha cama e arrumo o meu quarto” Quando não estou em casa ajudo os meus pais na quinta e guardo as galinhas” (Jovem F4); “cozinha para ele” (mãe de F4). “Arrumo o meu quarto” (Jovem J5).

Na subcategoria (a2) - Atividades Lúdicas (ouvir música, ver televisão, entre outras), entendemos que os entrevistados revelam que realizam atividades lúdicas “Gosta de jogar no computador ou no telemóvel e lá fora gosta de passear com as colegas” (mãe de F1). “Vejo futebol, ouço música, vejo filmes e navego na internet” (Jovem D2); “gosta de ver jogos de futebol e de estar nas festas com os amigos” (mãe de D2). “Ver televisão ... atividades domésticas e jogar no telemóvel” (jovem T3). “Vejo televisão” (jovem F4). “Vou passear, ver os amigos e vou ao café” (Jovem J5); “gosta de passear, gosta de sair com os amigos ...Gosta de andar de bicicleta pelas ruas de XXX e conversar com as pessoas” (Responsável de J5).

Relativamente à subcategoria (a3) – Estudar, verificámos que apenas alguns

entrevistados mencionam estudar. “Estudo porque estou a tirar a carta” (Jovem F1). “Quando chego a casa revejo a matéria das cadeiras que tive esse dia, para não acumular matéria” (Jovem D2). “Fazemos trabalhos de grupo e pesquisas sobre alguns temas” (Jovem T3).

No que respeita á categoria (B) – Satisfação com a vida, os que respondem **Sim**, referem “Sim, porque a vida é simples não tenho muito com que me preocupar” (Jovem F1); “Penso que sim...” (mãe de F1). “Sim, porque estou a fazer o que gosto, tenho amigos e apesar das minhas limitações tenho uma vida normal” (Jovem D2); “O meu filho é um jovem muito alegre e sempre bem-disposto” (mãe de D2). “Sim, porque gosto de ser como sou” (Jovem T3); “Sim, ela está feliz” (mãe de T3). “Sim, porque não tenho problemas” (Jovem F4). “Gosto, sinto-me feliz” (Jovem J5); “Sim, ele está bem, penso que se estivesse com a família não estaria melhor” (responsável de J5).

Relativamente à categoria C - Relações Interpessoais, na subcategoria (C1) – Com a família e com outras pessoas, os entrevistados referem que “A minha mãe e o meu irmão” (Jovem F1); “Principalmente com o irmão” (mãe de F1).” Os meus amigos são os meus pais” (Jovem F4); “Agora não mantém relação com ninguém, raramente sai de casa” (mãe de F4). “Tenho muitos amigos” (Jovem D2); “Estar com os meus amigos”, “Os meus amigos são os meus primos, a Laura, o Fernando e o meu namorado porque me compreendem e falam comigo” (jovem T3); “Tem uma boa relação com os amigos” (mãe de T3). “Toda a gente da instituição, porque me sinto bem com eles, são a minha família” (Jovem J5); “Espetacular, tem uma boa relação com toda a gente” (responsável de J5).

No que diz respeito à categoria D – Dificuldades, na subcategoria (d1) – Aprendizagem, verificam-se registos como: “Necessito mais de ajuda no estudo das regras de condução” (jovem F1); “Na aprendizagem e agora que anda a tirar a carta, tem muita dificuldade em aprender os sinais e as regras de transito” (mãe de F1). “...e na aprendizagem” (Jovem T3). “... na aprendizagem, tinha muitas dificuldades na escola” (mãe de F4). “Tem dificuldade de aprendizagem” (responsável J5).

Quanto à subcategoria (d2) – atividades da vida diária, verificamos: “No levantar deitar, na lavagem dos dentes, no vestir e na ida à casa de banho e em comer (jovem D2); “Cuidar da higiene pessoal, vestir-se e comer sozinho, em todas as atividades da vida diária” (mãe de D2).

Na subcategoria (d3) – aprender uma nova tarefa, foi respondido que a “jovem

tem dificuldade em aprender uma nova tarefa” (empregador de F1).

No que concerne, à categoria (E)- Pontos Fortes, na subcategoria (E1) - Solitária/reservada, os inquiridos responderam, “... ficar em casa sozinha” (T3), “Que eu lhe

No que refere á categoria E – Rede de Apoio, na subcategoria (e1) – Família/social, os inquiridos dizem, “A minha mãe é quem mais me ajuda e quem se preocupa mais comigo” (jovem F1); “Apoiei muito a minha filha... desabafa comigo”, “necessita do suporte familiar, sente que tem colo e que estou sempre a apoiar” (mãe de F1). “A minha mãe ajuda-me muito, quando estou triste falo sempre com ela” (Jovem D2); “Do suporte familiar, será sempre necessário” (mãe de D2). “A minha mãe, ajuda-me sempre, quando tenho algum problema falo com a minha mãe” (Jovem T3). “A minha mãe é quem mais se preocupa comigo e sempre que tenho algum problema falo com ela” (Jovem F4); “Necessita de suporte familiar e social” (mãe de T3). Necessita de suporte familiar e social (mãe de F4).

No que concerne à categoria F - O PIT como experiência pré-profissionalizante, qual o contributo para a inclusão no mercado de trabalho/formação, na subcategoria (f1)- Pouco Importante, com Conteúdos Desadequados , não Contribuem para uma Transição de Sucesso, os entrevistados mencionam que “As experiências vividas no PIT não me ajudaram para este trabalho” (Jovem F1); “Não, o programa devia ser adequados à vida prática, com uma maior variedade de atividades que pudessem ajudar no futuro” (mãe de F1). “Não, eles não ficam preparados para o futuro, a gente tem que ir ajudando (mãe de T3). “Não, neste emprego não” (Jovem J5); “O processo de aprendizagem não está em conformidade com necessidades destes jovens” (responsável de J5).

Na subcategoria f3 – Não tem em Conta o Mercado de Trabalho do Concelho, a empregadora de F1 refere que “A escola deve ter em conta a indústria que existe no concelho, tenha em conta as ofertas das empresas existentes no concelho, cursos direcionados para a oferta de mão de obra da região” Anexo

A respeito da categoria G - Envolvimento do Jovem na Escolha da Experiência Pré-profissionalizante, os jovens inquiridos responderam - Sim.

No que refere à categoria H- Inclusão no Mercado de Trabalho/Formação, os jovem salientam que existe inclusão no local de trabalho e na formação,

Em relação à categoria I - Critérios para Contratação/Formação de Jovens com

NSE, na subcategoria i1 – Sem Critérios, os envolvidos no estudo referem “uma pessoa perguntou-me se queria trabalhar na fábrica do queijo” (Jovem F1); “alguém me disse que ia abrir esta formação, fui inscrever-me e depois chamaram-me” (Jovem T3); “foi fácil, não havia critérios” (Jovem J5).

No que diz respeito à categoria J- Capacitação da Entidade Empregadora/Formação, na subcategoria J1 – Sim, os entrevistados indicam que “Sim, tenho uma colega ao pé de mim que me ajuda” (Jovem F1); “foi colocada uma pessoa para a ajudar e para que esta se sentisse mais apoiada” (entidade empregadora de F1), “tenho o Gabinete de Estudante e Empregabilidade na Faculdade de Direito do Porto, onde tenho uma senhora a que recorro” (Jovem D2); “Sim, os formadores quando tenho dificuldades ajudam-me a fazer as tarefas” (Jovem T3); “Sim, ajudam-me sempre que eu preciso” (Jovem J5); “irá precisar sempre de um suporte, neste caso da instituição” (responsável por J5); “o jovem tem capacitação para a realização das suas funções” (entidade empregadora de J5).

Quanto à categoria L - Perspetivas Face ao Futuro, na subcategoria L1 –

Na subcategoria l1 – Está feliz com o Trabalho que tem Atualmente, os inquiridos referem “Gosto muito do curso que estou a tirar” (Jovem D2); “Sim, o meu filho está feliz, foi sempre o que quis” (mãe de D2); “Sinto-me feliz com o curso que estou a tirar” (Jovem T3); “Sim, ela está feliz” (mãe de T3); “Sim, ele está bem” (responsável de J5); “Sim, sinto-me muito feliz” (Jovem J5).

Na subcategoria l3 – Gostaria de Encontrar um trabalho, somente o jovem F4 evidenciou que “Atualmente não me sinto feliz, porque estou desempregado. No futuro gostaria de trabalhar no MacDonalDs”.

Resultados da análise do PIT e RTP

Tendo como referência o Decreto-lei 3/2008, de 7 de janeiro, o decreto-lei 54/2018 de 6 de julho e a Portaria n.º 201- C/2015, de 10 de julho, a análise do RTP e PIT's foi feita através da análise de conteúdo destes documentos como consta na tabela 5

Tabela 5*Análise de Conteúdo do PIT e do RTP*

Análise de conteúdo		Documentos	
Categorias	Subcategorias	PIT	RTP
A) História compreensiva do jovem	a1) História Clínica		x
	a2) História Desenvolvimental		x
	a3) Perspetiva Escolar/ Dificuldades ao nível académico		x
B) Inclusão do jovem	b1) Perfil de Funcionalidade	x	x
	b2) Participação do jovem nos vários contextos de vida	x	
C) Implementação e desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem do jovem com NSE	c1) Medidas Educativas	x	x
	c2) Participação do jovem no Processo	x	
	c3) Participação da Família no Processo	x	

Como podemos constatar na Tabela 5, emergiram as seguintes categorias: A) História compreensiva do jovem; B) Inclusão do jovem; C) Implementação e desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem do jovem com NEE, bem como as respetivas subcategorias. A síntese dos resultados relativamente à análise de conteúdo dos PIT's e do RTP (Anexo N, P)

De maneira a facilitar a leitura da grelha de análise de conteúdo dos documentos, será referido pelo código utilizado na grelha (por exemplo: a1- PIT- F1); refere-se ao PIT do jovem F1.

Assim, no que diz respeito à categoria A, História compreensiva do jovem e subcategoria (a1)- História clínica, verificamos que o Jovem D2 “é portador de paralisia cerebral; acompanhado na consulta de desenvolvimento e de oftalmologia, na consulta de Medicina Física e Reabilitação”, através da “Declaração Médica do Serviço de Pediatria XXX” e “Foi orientado pela educadora de apoio e a nível da Fisioterapia e Terapia Ocupacional no hospital de XXX, segundo orientação da consulta de medicina física e reabilitação e segundo o âmbito do programa de estimulação precoce” (RTP-jovem D2).

Verificamos que no RTP, há uma clara abordagem da descrição da história clínica do jovem. Na subcategoria (a2), História desenvolvimental, o RTP refere que o jovem

“tem graves problemas de mobilidade, necessitando de uma cadeira de rodas para se movimentar”; o jovem beneficiou de intervenção precoce. “. A família tem consciência que as origens das dificuldades do seu educando se prendem com as limitações decorrentes do problema grave de mobilidade de que é portador”; “proveniente de um agregado familiar composto pela mãe, pelo pai e pelo próprio. A mãe é uma excelente cuidadora e apoia o filho em todas as atividades” (RTP-Jovem D2).

Na subcategoria (a3), Perspetiva Escolar, o RTP dá-nos informação relativa à situação do jovem D2 “ No que concerne às competências de raciocínio, ...estão dentro da normalidade do currículo...” “No que diz respeito às competências na área de resolução de problemas, o jovem não demonstra dificuldades em encontrar autonomamente respostas para situações enquadradas na sua faixa etária, mobilizando o raciocínio com vista à tomada de decisão adequada”.

Relativamente aos PIT`s, verificamos que não existem referências sobre as História compreensiva dos jovens (histórias clínica, desenvolvimental e escolar).

Em relação à Categoria B, Inclusão do jovem, no que respeita à subcategoria (b1) Perfil de funcionalidade, o RTP dá-nos a indicação que o Jovem D2 tem “limitações decorrentes do problema grave de mobilidade e motricidade global de que é portador”.

Quanto aos PIT`s estes fornecem-nos informações importantes da funcionalidade dos jovens, “aluno muito ansioso e muito nervoso e tem algumas limitações a nível da mobilidade e da motricidade fina” (PIT-J5); “. Consegue orientar-se nos diversos contextos escolares com autonomia e participa em quase todas as atividades da escola” (PIT- jovem F1).

Na subcategoria B2, Participação do jovem nos vários contextos de vida, os PIT`s mostram-nos que existe participação dos jovens em contexto real de vida, “ajuda nas tarefas ligadas à jardinagem na instituição... desenvolveu competências em contexto real nos bombeiros”, “o jovem J5 irá operacionalizar o seu Plano Individual de Transição, neste ano letivo de2018/2019, em duas vertentes: como assessor dos serviços do SPO e atividades na biblioteca do Agrupamento” (Jovem J5); “este realizará o seu estágio num cabeleireiro, indo ao encontro dos seus desejos e das suas expectativas” (PIT- Jovem F1).

No que concerne à categoria C, Implementação e desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem do jovem com NSE, na subcategoria c1, Medidas Educativas, podemos verificar nos PIT`s, que as medidas adotadas para o ensino-aprendizagem destes

jovens, passam pela realização de estágios em contexto real. Em relação ao jovem D2, não realizou estágio em contexto real, no entanto o seu RTP refere que este beneficiou de “medidas seletivas e universais... beneficiou sempre de terapia da fala, terapia ocupacional, psicomotricidade (a partir do 1º ciclo) e, mais recentemente, também de psicologia”.

Na subcategoria c2, Participação do jovem no processo, podemos verificar que existe uma participação dos jovens na escolha do contexto, “com base nas expectativas do aluno” (PIT- Jovem J5); “As expectativas da aluna correspondem à pretensão de desenvolver o seu PIT na mesma área do ano anterior, ou seja, no cabeleireiro... indo ao encontro dos seus desejos e das suas expectativas” (PIT- jovem F1).

Na subcategoria c3, Participação da família no processo, é de referir que a família participou no processo, “autorização do encarregado de Educação /Responsável” (PIT- jovem J5); “A encarregada de educação considera que a jovem deve continuar o estágio que estava a realizar com sucesso no ano letivo anterior” (PIT-jovem F1).

É importante Salientar que apenas os jovens F1 e J5 realizaram PIT, enquanto que a jovem T3 fez estágio numa escola Técnico-Profissional, que funcionou como uma experiência Pré-profissionalizante.

Resultados da Avaliação do Instrumento Whodas2.0

A Tabela 6 apresenta os resultados dos jovens relativa à avaliação realizada através do instrumento Whodas 2.0. Nesta tabela, podemos observar que o jovem que evidencia um resultado total mais elevado é o Jovem D2 em virtude das suas limitações motoras, no entanto no domínio cognitivo e no domínio das relações interpessoais este jovem apresenta o valor mais baixo, significa que não tem dificuldade nestes dois domínios. A Jovem F1 apesar de apresentar o valor mais baixo da tabela, no domínio cognitivo tem muitas dificuldades.

Tabela 6*Resultados dos jovens no Instrumento de Avaliação Whodas2.0*

Domínios	Jovens com NSE				
	F1	D2	T3	F4	J5
D.1 Cognitivo	5	2	6	6	6
D.2 Mobilidade	2	10	2	3	5
D.3 Auto-cuidado	2	10	2	2	4
D.4 Relações Interpessoais	3	2	6	8	6
D.5 Atividades de Vida	4	10	6	6	7
D.6 Participação	6	9	7	5	6
Total	22	43	29	30	34

Relativamente ao Domínio Cognitivo o jovem que apresenta um resultado mais baixo é o jovem D2 com 2 pontos, o que significa que não tem dificuldades neste domínio e está no ensino superior. Os outros jovens apresentam uma pontuação idêntica entre 5 e 6 pontos, o que significa que apresentam muitas dificuldades no domínio cognitivo.

Em relação ao Domínio da Mobilidade, podemos observar que o jovem D2 tem resultado mais elevado com 10 pontos, este jovem encontra-se com extrema dificuldade neste domínio. Os jovens F1 e T3 evidenciam um resultado mais mais baixo, ambos com 2 pontos, pois não têm nenhuma dificuldade neste domínio. No Autocuidado, tal como se pode ver na tabela, o jovem D2 continua a ter o resultado mais elevado, 10 pontos, não consegue vestir-se, comer nem cuidar da própria higiene sozinho. Os jovens F1, T3 e o F4 demonstram um resultado mais baixo apenas com 2 pontos cada, isto significa que não têm nenhuma dificuldade neste domínio. Nas Relações Interpessoais verificamos que o jovem F4 tem a pontuação mais alta, com 8 pontos, este jovem está sempre em casa não tem relações interpessoais com ninguém, apenas convive com os pais. Os jovens T3 e J5 com com 6 pontos, os jovens D2 e F1 revelam a pontuação mais baixa o D2 com 2 ponto cada e a F1 com 3 pontos não tem dificuldades neste domínio. Os resultados demonstram que no domínio das relações interpessoais os jovens D2 e F1 têm uma boa interação com

as outras pessoas, os restantes jovens demonstram dificuldades nas relações interpessoais.

Nas atividades de vida, o jovem D2 revela a pontuação mais alta com 10 pontos, significa não consegue fazer, o jovem F1 com a pontuação mais baixa de 4 pontos, não tem dificuldades., os outros jovens revelam dificuldades leves e moderadas.No Domínio da participação o D2 continua a ter a pontuação mais elevada, em virtude das suas limitações, os outros jovens revelam uma pontuação entre 5 e 7 pontos.

3.2.DISSCUSSÃO

No âmbito do presente trabalho de investigação, foram estipulados objetivos específicos orientadores, pelo que vamos recorrer novamente a eles para organizarmos e sistematizarmos os resultados e a discussão.

- 1. Conhecer a história dos cinco jovens com NSE, nas dimensões desenvolvimental, familiar e profissional/formação.*

No que concerne ao primeiro objetivo, fazendo uma análise dos resultados obtidos através dos instrumentos de recolha de dados, verificámos através da análise documental do PIT, que não existem referências sobre a história clínica (bem como do perfil de funcionalidade de acordo com a CIF), o que poderá ser uma lacuna no sentido de não existir referência ao percurso dos jovens em termos desenvolvimentais. No entanto, o Relatório Técnico Pedagógico de um dos jovens refere que este é “portador de Paralisia cerebral, acompanhado na consulta de desenvolvimento e de oftalmologia do XXXX, acompanhado na consulta de Medicina Física e Reabilitação do XXXX ...com declaração médica do Serviço de Pediatria XXX sendo este orientado para Fisioterapia e Terapia Ocupacional no hospital de XXX, segundo orientação da consulta de medicina física e reabilitação e segundo o âmbito do programa de estimulação precoce”. Contudo, foi através das entrevistas que conseguimos obter alguma informação, embora de forma muito reduzida. Sentimos, também que as famílias têm um certo desconforto em relatar evidências/problemas sobre os seus filhos.

Relativamente à família verificámos, através das entrevistas, que estes jovens consideram a família como o maior pilar, é aqui, que encontram apoio e proteção. Importa

ainda referir que a família, principalmente os pais/mães, são considerados como um recurso essencial de ajuda, desempenhando um papel determinante no crescimento físico e psicológico do jovem (Mestrinho, 2019). A família é considerada como o primeiro núcleo de pessoas onde o indivíduo inicia as suas experiências de interação com o mundo. Costa (2015, p.20) está de acordo com esta afirmação quando refere que “a família é vulgarmente considerada o núcleo central do desenvolvimento moral, cognitivo e afetivo, no qual se criam e educam as crianças”. Neste sentido, a família é a primeira Instituição Social que assegura e responde a determinadas necessidades tais como amor, carinho, afeto, alimentação, proteção e socialização, sendo um sistema que muda em função do espaço e do tempo, é o primeiro espaço onde a criança se integra e onde vai estruturar a sua personalidade (Relvas, 1996, cit. Mestrinho, 2019).

Na dimensão profissional/formação, em função das entrevistas aos empregadores, constatámos que as empresas e as entidades de formação, têm muita dificuldade em contratar/incluir pessoas com NSE, sendo necessário mais recursos humanos e físicos, mais capacitação, para além de garantir as condições físicas adequadas às suas necessidades.

Para os jovens com NSE é difícil encontrar um emprego, visto que muitas entidades empregadoras têm visões pessimistas sobre a capacidade que estas pessoas têm para trabalhar (Bonaccio et al., 2019). Segundo Mestrinho, 2019, para contratar pessoas com NSE é necessário que as empresas tenham um mentor de forma a orientar essas pessoas no local de trabalho de maneira a adquirir competências que promovam a sua empregabilidade.

De acordo com todo o processo relativo à presente investigação, percebemos que em diversas atividades lúdicas na comunitárias, não se verifica qualquer referência ao envolvimento dos jovens neste tipo de iniciativas, não estando explicitamente assumidas nos PIT`s dos alunos. Contudo, no decorrer das entrevistas percebemos que apenas dois dos jovens participam nas atividades da comunidade, os restantes jovens não têm qualquer participação na atividades da comunidade, Podemos concluir que mesmo não havendo qualquer tipo de referência nos respetivos PIT`s tivemos a oportunidade de saber que existe uma participação dos jovens na comunidade, que não sendo referida nos PIT`s poderá ser uma barreira, no sentido de eles próprios não serem valorizados pelo seu envolvimento no meio e não estar referido. Este tipo de informação poderá ser relevante

no futuro, na comunidade que o irá acolher no mundo do trabalho, não tendo noção das competências que foram efetivamente trabalhadas ao longo do percurso escolar.

2. *Caracterizar o PIT e as medidas implementadas previamente em contexto escolar, dos cinco jovens com NSE envolvidos no estudo, descrevendo a sua estrutura organizativa;*

Durante dez anos, ao abrigo do revogado Decreto-Lei nº3/2008 de 7 de janeiro, ficou definido um modelo que pretendia preparar a transição para a vida pós-escolar de alunos com um CEI. Este modelo foi aprofundado, após a passagem da escolaridade obrigatória de quinze para os dezoito anos de idade, pela Portaria 201-C/2015 de 10 de julho também, entretanto, revogada, A alteração da legislação sobre educação especial, com a publicação do Decreto-Lei nº54/2018, de 6 de julho, mantém uma preocupação com este propósito sustentada na continuidade do PIT.

Este foi o ponto de partida para o desenvolvimento deste projeto, conhecer as experiências profissionais vividas no âmbito do Plano Individual de Transição (PIT) de cinco jovens com NSE e o seu processo de transição para a vida adulta em diferentes contextos (formação, trabalho).

A necessidade de preparar uma transição para a vida pós-escolar aparece documentada, com a formalização de três anos antes do fim da escolaridade obrigatória, um plano pré-profissionalizante para os alunos com um currículo específico individual, ao abrigo do revogado Decreto-Lei nº3/2008, de 7 de janeiro.

Em relação ao segundo objetivo, fazendo uma análise dos resultados obtidos através dos instrumentos de recolha de dados, aferimos através da análise dos PIT's que estes consistem num conjunto coordenado e interligado de atividades delineadas para cada aluno, visando garantir a oportunidade, o acesso e o apoio à transição da escola para a vida adulta, Este deve basear -se nas necessidades individuais de cada aluno, atendendo às suas preferências e interesses, tendo como perspectiva proporcionar as oportunidades e capacidades que promovam a sua autodeterminação, a sua inclusão e a sua participação na comunidade.

O PIT foi elaborado, tendo em conta as aspirações, os interesses e as expectativas dos alunos e das famílias.

O local da experiência pré-profissionalizante foi escolhido em função das

espectativas, das capacidades e dos interesses destes alunos.

Neste documento foram também definidas as ações a desenvolver para a operacionalização da experiência pré-profissionalizante. São descritas as competências que o aluno terá de adquirir (acadêmicas, pessoais, sociais, laborais e ocupacionais). De seguida é descrita a experiência em contexto laboral/estágio, onde consta o local, as atividades que vai realizar, as competências que deve adquirir, a calendarização e o nome do responsável pelo acompanhamento.

No que diz respeito aos alunos com NSE, cujo percurso é realizado com adaptações curriculares significativas, prevê-se a necessidade de um apoio no planeamento da vida pós-escolar, por isso a importância do PIT assente nos interesses dos alunos, no desenvolvimento de perceções realistas e dos recursos locais (Pereira, 2018). Portanto, o PIT é um documento complementar do Plano Educativo Individual (PEI), ou seja, caso o aluno com NSE apresente dificuldades que o impeçam de adquirir competências definidas pelo currículo comum, ele poderá, três anos antes de terminar a escolaridade obrigatória, integrar PEI com o PIT (Capucha, 2008).

A realização do PIT deve orientar-se pelo “planeamento-baseado-na-pessoa”, seguindo os princípios de educabilidade universal, da equidade, da inclusão da flexibilidade, da autodeterminação e envolvimento dos jovens, assim como pelos modelos de qualidade de vida, norteados por oito domínios: desenvolvimento pessoal; autodeterminação; relações interpessoais; participação; direitos; bem-estar emocional; bem-estar físico e bem-estar material. (Pereira, 2018, p. 38)

3. Conhecer o grau de envolvimento dos pais/mães/cuidadores no processo de transição para a vida adulta dos seus educandos;

Os dados recolhidos através das entrevistas, revelam um fraco envolvimento dos pais/mães/responsáveis ao longo do processo da realização da experiência pré-profissionalizante e da transição para a vida adulta destes jovens.

O envolvimento da família é fundamental a vários níveis e também na elaboração e desenvolvimento vocacional dos seus educandos, bem como no sucesso dos processos de transição. A família deve ser uma estrutura não só de suporte emocional, durante o percurso vocacional, como de orientação, falando abertamente sobre as expectativas viáveis ou não e sobre as vantagens e desvantagens de certas escolhas profissionais (Veríssimo, 2019 p 34).

Os pais/mães são as pessoas que melhor conhecem os desejos, aspirações e expectativas dos filhos. É no seio familiar que os jovens começam por revelar os seus interesses, sendo também o espaço ideal para o encorajamento, a partilha e a reformulação de ideias. Por seu lado, os filhos, mesmo que não demonstrem, sentem-se mais seguros e autoconfiantes quando contam com o apoio e a colaboração dos pais/mães, carecendo da aprovação do adulto para tornarem realidade os seus desejos e ideias (DGEMEC, s/d).

Nos processos de transição o trabalho conjunto entre todas as partes envolvidas é indispensável. O desempenho dos técnicos, como parceiros no processo de intervenção, é o de chamar as famílias, promovendo a inclusão familiar do jovem, o que implica capacitar a família a operacionalizar competências, a identificar capacidades do jovem, em cada etapa de intervenção, transmitindo-lhe competências fundamentais ao seu progresso (Lourenço, 2011, cit. por Veríssimo, 2019).

Neste contexto, consideramos importante referir que, dos cinco alunos em estudo, quatro partilharam com os familiares a experiência do estágio. O desenvolvimento da autodeterminação dos jovens com NSE permite que desenvolvam atitudes que lhes possibilitam ter uma participação ativa nas decisões, resolver problemas, propor e atingir objetivos, em suma, decidir a sua própria qualidade de vida (Heller et al., 2011, cit. por Melo, 2016). É através da valorização pessoal que sentem a determinação e orgulho em partilhar com as famílias os seus sucessos e barreiras ultrapassadas.

Os PIT`s (Anexos N) apenas referem a participação da família na escolha do local onde o jovem realizou a sua experiência pré-profissionalizante, no entanto, estes não apresentam qualquer informação sobre a participação da família ao longo do processo.

Através da análise de conteúdo foi possível perceber, no PIT, a dinâmica acerca da inclusão do jovem através da participação nos vários contextos de vida e aspetos mais

relacionados com o processo de transição para a vida adulta, bem como a participação dos seus familiares. De acordo com a triangulação dos resultados, pudemos verificar por parte da família algum distanciamento relativamente à importância da preparação para o mercado de trabalho. Sendo que estes desconhecem o envolvimento das escolas e das empresas e a sua fragilidade na preparação dos jovens, embora alguns dos pais/mães entrevistados demonstrassem descontentamento em relação a este processo.

No que concerne à opinião dos pais/responsáveis, existe um consenso relativamente à valorização da formação num sentido mais prático. Consideram estas experiências como uma fonte de motivação, no entanto, consideram que os jovens não ficam preparados para uma boa transição para a vida adulta.

Em Portugal, a Lei de Bases do Sistema Educativo, assim como a legislação posterior relativa à autonomia das escolas, preveem a colaboração dos pais/mães/encarregados de educação nos órgãos de gestão, através dos seus representantes, e garantem o direito dos seus pais a conhecer e acompanhar o percurso escolar dos seus filhos.

O papel da família é fundamental pois é considerada a primeira instituição social, em conjunto com outras, que procura assegurar a continuidade e o bem-estar dos seus membros e da coletividade, incluindo a proteção e o bem-estar da criança. A família é vista como um sistema social responsável pela transmissão de valores, crenças, ideias que estão presentes na sociedade. Ela tem uma forte influência no comportamento dos indivíduos, principalmente nas crianças, que aprendem as diferentes formas de existir, de ver o mundo e de construir as suas próprias relações sociais (Kreppner 2000, cit por Menezes, 2018)

4. Analisar as percepções dos cinco jovens com NSE, pais/mães/cuidadores e empregadores/formadores sobre as barreiras e fatores facilitadores de uma boa integração na vida adulta (em contexto laboral e de formação);

Os jovens com NSE vão encontrar dificuldades/barreiras no acesso ao contexto laboral ou de formação como por exemplo, a falta de aceitação de estágios por parte das empresas, os obstáculos à empregabilidade, insuficiente preparação dos jovens, a família que nem sempre é facilitadora e a falta de aceitação por parte da sociedade (Menezes,

2018).

Nos dados obtidos, após a análise das entrevistas, pudemos aferir que estes jovens encontram muitas barreiras ou dificuldades na transição para a vida adulta, tais como, fraca integração no grupo, barreiras arquitetônicas, não são totalmente integrados no local de trabalho ou formação. No entanto, o jovem que vive na instituição refere que não encontra nenhum tipo de barreiras na sua vida.

De acordo com Azevedo (2005, cit. por Menezes 2018), podemos encontrar uma série de obstáculos na transição para a vida adulta por parte dos jovens com NSE, na qual se destacam: falta de flexibilidade no ajustamento dos postos de trabalho e nos horários de trabalho; falta de informação e de visão dos empresários acerca da importância e das possibilidades de emprego das pessoas com deficiência; relutância em investir nas adaptações necessárias à promoção do emprego das pessoas com deficiência; falta de apoio financeiro aos empregadores para adaptar as instalações e criar os lugares de trabalho adequados; o desemprego em geral que tende a remeter as pessoas com NSE ainda mais para a margem; desconhecimento acerca dos sistemas de incentivos à contratação de pessoas com NSE e à adaptação de postos de trabalho; desconhecimento acerca dos benefícios fiscais articulados ao emprego de pessoas com deficiência/incapacidade.

5. Explorar, na perspectiva dos cinco jovens com NSE, famílias e empregadores/formadores, a importância atribuída ao PIT no processo de transição para a vida adulta.

Neste último objetivo, através da análise de conteúdo foi possível perceber, no PIT, a dinâmica acerca da inclusão do jovem através da participação nos vários contextos de vida e aspetos mais relacionados com o processo de transição para a vida adulta, bem como a participação dos seus familiares.

De acordo com a triangulação dos resultados, pudemos verificar por parte dos pais/mães/responsáveis algum distanciamento relativamente à importância da preparação para o mercado de trabalho. Sendo que estes desconhecem o envolvimento das escolas e das empresas e a sua fragilidade na preparação dos jovens.

No que concerne à opinião dos pais/mães/responsáveis, existe um consenso

relativamente à valorização da formação num sentido mais prático. Consideram que estas experiências pouco ou nada contribuíram para a inclusão dos jovens no mercado de trabalho ou formação.

Como lacuna destacamos o facto de que deveria existir maior preparação sobretudo relacionadas com o quotidiano e a vida em comunidade, trabalhos manuais, arte floral, como tratar de pessoas idosas, realidades que farão parte do dia-a-dia destes jovens, se estes forem os seus interesses.

CONCLUSÃO

O presente estudo permitiu compreender a realidade em relação ao Processo de Transição para a Vida Adulta de 5 jovens de um concelho da região centro norte do país, evidenciando, desde logo, que o processo precisa de ultrapassar inúmeras barreiras, ser mais variado e atender à prática do dia-a-dia.

É pertinente referir uma limitação ao presente estudo, pois não foi permitida a consulta de documentos importantes para o estudo, por parte da escola, sendo esta uma barreira para a obtenção de resultados mais corretos. Contudo, conseguimos 2 PIT`s e um RTP, através dos jovens em estudo. Ainda assim, eram necessários mais documentos como o PEI, e o RTP referentes aos outros jovens, o que não foi possível como referimos anteriormente.

Refletindo a evolução, ao longo dos anos, o quadro legislativo em relação à inclusão tem sofrido alterações, contudo percebe-se que entre os propósitos e a realidade ainda persiste um caminho a percorrer, em particular no que à inclusão concerne.

A vida do ser humano contém várias transições, contudo, uma das mais marcantes ocorre quando os jovens concluem a sua formação académica, saem da escola e precisam de iniciar uma atividade profissional que lhes permita uma vida adulta autónoma do ponto de vista económico e social. A conquista desta independência trás sempre dificuldades acrescidas, sobretudo, aqueles que por se afastarem do chamado padrão normal, ao invés de serem valorizados, são ainda limitados por uma sociedade ainda discriminatória e não inclusiva.

O nosso estudo de caso com cinco jovens com NSE de um concelho do centro norte do país, não nos permite tirar conclusões generalizadas. Contudo, tal como também

era nosso propósito, é possível identificar algumas tendências, descortinar obstáculos e apontar alguns caminhos de mudança. Face ao que foi dito anteriormente, o estudo teve como objetivo, Conhecer as experiências profissionais vividas no âmbito do Plano Individual de Transição (PIT) de cinco jovens com NSE e o seu processo de transição para a vida adulta em diferentes contextos (formação, trabalho).

Percebemos que existe alguma incerteza por parte dos jovens, dos pais/mãe/responsáveis, quanto à futura inserção no mercado de trabalho. Contudo, consideramos que os estágios de enriquecimento curricular consubstanciam alguns aspetos positivo para o desenvolvimento de competências pessoais, no entanto existem muitos aspetos negativos, estes jovens quando terminam a escola não estão preparados para entrarem no mundo do trabalho, neste sentido a experiência pré-profissional é considerada pelos jovens, pelos pais/mães e pelos empresários como uma experiência com muitas lacunas. Estes jovens quando confrontados com a realidade do mundo do trabalho sentem-se frustrados e até excluídos.

No que diz respeito à transição para a vida adulta, especificamente, o que está patente nos PIT's, constatámos que estes foram delineados segundo as poucas respostas encontradas na comunidade, sendo que na sua maioria não têm em conta as empresas existentes no concelho. É de ter em consideração que, na generalidade, todos participaram na escolha do local de estágio, mas estes locais foram propostos pela escola, sem outra alternativa. Sendo assim leva-nos a pensar que existe obrigatoriedade em percorrer caminhos estipulados por terceiros, que, muitas vezes, são limitados aos contactos previamente existentes, pelo que na maior parte dos casos não têm nada a ver com o caminho que alguns desses alunos deviam ter para as suas vidas.

Relativamente ao envolvimento da família no processo de transição dos jovens, percebemos que se verifica um fraco envolvimento dos pais/mães na escola e, de modo geral, em torno do processo de transição para a vida adulta.

No que concerne a sugestões para trabalhos futuros, sugerimos a elaboração de um Programa de Intervenção para professores e pais/encarregados de Educação, tendo como objetivo o apoio à prática, cuja finalidade é a de apoiar os profissionais na implementação do novo regime jurídico da educação inclusiva, assim como apoiar os pais/encarregados de educação na sua colaboração com a escola. O compromisso com a construção de uma escola inclusiva para todos

Outra sugestão seria o desenvolvimento de um estudo mais alargado com possibilidade de auxiliar as famílias desses alunos que vêm de uma contexto desfavorecido a diversos níveis, com a finalidade de ajudarem seus filhos no processo de transição e conquista da sua autonomia.

Sendo a transição de alunos com NSE para vida adulta, uma temática menos valorizada e explorada no plano educativo atual, esperamos ter dado um contributo importante para esse conhecimento, apelando à continuidade de futuros trabalhos neste âmbito.

BIBLIOGRAFIA

- ACE. (2019). *Race and Ethnicity in Higher Education: A Status Report Release Convening*. <https://www.acenet.edu/events/Pages/Race-and-Ethnicity-in-Higher-Education-AStatus-Report.aspx>.
- 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*. <https://www.european-agency.org/Português/publications>
- AEDNEE. (2006). *Planos individuais de transição: Apoiar a transição da escola para o emprego. European Agency for Development in Special Needs Education*. https://www.europeanagency.org/sites/default/files/individual-transition-plans_itp_pt.pdf
- Almeida, M. F. (2019). Como avaliar a prática do professor de educação especial: Articular o DL 54/2018, de 6 de julho, com os art.º 16.º e 19.º do Decreto Regulamentar n.º 26/2012, de 21 de fevereiro. *Gestão e desenvolvimento*, (27), 229-255. <https://doi.org/10.7559/gestaoedesenvolvimento.2019>
- Antunes, A., Rodrigues, D., Almeida, L., & Rodrigues, S. (2020). Inclusão no ensino superior português: Análise do enquadramento regulamentar dos alunos com necessidades educativas especiais. *Revista Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science*, 9(3), 397-422. <http://hdl.handle.net/10400.13/4415>
- Antunes, A., Rodrigues, D., Almeida, L., & Rodrigues E. (2019). Alunos Com Necessidades Educativas Especiais: Análise Da Regulamentação No Ensino Superior Português. In A., Costa, S. Oliveira e Sá, P., Castro, D., Souza (eds). *Atas do 8º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa. Livro de Actas CIAIQ2019* (pp. 610–619). Ludomedia. Visualização de Atas do 8º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa (ciaiq.org)
- Bautista, R. (Coord.) (1997). *Necessidades Educativas Especiais*. Dinalivro.
- Bardin, L (2004). *A Análise de Conteúdos*. Editorial Presença.
- Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo* (5.ª ed.). Edição 70.
- Bell, J. (2010). *Como realizar um Projeto de investigação –Trajectos* (5.ª ed.). Gradiva.
- Bogdan, R. & Biklen S. (1994). *Investigação qualitativa em educação –Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora. (99+) BOGDAN, Robert, BIKLEN, Sari. *Investigação*

qualitativa em educação - Uma introdução à teoria e as Métodos, pp. 111-139 | Dalila Custódio - Academia.edu

- Bock G., Gesser M., & Nuerberg A., (2018). Desenho universal para a aprendizagem: A produção científica no período de 2011 a 2016. *Rev. bras. educ. espec.*, 24(1), pp 144-160. <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-65382418000100011>
- Borges, M., Martins, M., Lucio-Villegas, E., & Gonçalves T. (2017). Desafios Institucionais à Inclusão de Estudantes Com Necessidades Educativas Especiais No Ensino Superior. *Revista Portuguesa de Educação*, 30(2), 7-31. <https://doi.org/10.21814/rpe.10766>
- Canha, L. (2015). *Transição para a vida adulta no contexto da deficiência: Estudo das variáveis pessoais e sociais associadas a um processo de sucesso e desenvolvimento de um modelo de intervenção inclusivo* [Tese de Doutoramento, Universidade de Lisboa]. Repositório UTL. https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/11674/1/Doutoramento_LuciaCanha%20VF.pdf
- Capucha, L. (2008). *Educação especial: Manual de apoio à prática*. Editorial do Ministério da Educação.
- Cardoso, P., Taveira, M., & Teixeira, M. (2014). *O papel dos professores no processo de orientação*. Ministério da Educação e Ciência. <https://Users/RP/Downloads/Opapeldosprofessoresnoprocessodeorientao.pdf>
- Carvalho, M. (2015). *Expetativas de alunos com necessidades educativas especiais e seus encarregados de educação na transição da escola para a vida adulta* [Dissertação de Mestrado, Universidade Fernando Pessoa]. Repositório Institucional da Universidade Fernando Pessoa. <http://hdl.handle.net/10284/4927>
- Carvalho, O., & Peixoto, L. (2000). *A escola inclusiva da utopia à realidade*. APPACDM Distrital de Braga.
- Correia, L. M. (1997). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares de Ensino*. Porto Editora.
- Correia, L. (2008). *A Escola Contemporânea e a inclusão de alunos com NEE – Considerações para uma educação com sucesso*. Porto Editora.
- Carrilho, T. & Porfírio, J. (2017). Recomendações e boas práticas para uma inclusão de estudantes com deficiência auditiva e visual no ensino superior. In P. Dias, D. Moreira & A. Quintas-Mendes (Coord.), *Novos Olhares para os cenários e práticas educativas digitais*.

- Educação à distancia e learning* (pp. 208-233). Universidade Aberta.
<http://hdl.handle.net/10400.2/6688>
- Coutinho, C. (2014). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Edições Almedina.
- Decreto-lei.n.º 54/2018, de 6 de julho.Educação Inclusiva. Diário da República n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06. Presidência do Conselho de Ministros.
- Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. Diário da República n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06. Presidência do Conselho de Ministros.
- Decreto-Lei n.º 769- A/76, de 23 de outubro de 1976. (1976). Diário da República, 1ª série, nº 249. Lisboa: Ministério da Educação.
- Decreto-Lei n.º319/91, de 23 de agosto – Regime Educativo Especial. Diário da República n.º 193/1991, Série I-A de 1991-08-23.
- Decreto-Lei n.º3/2008, de 7 de janeiro de 2008. (2008). Diário da República, 1ª série, n.º4. Lisboa: Ministério da Educação.
- D'Egas, D. (2018). Processo de Transição para a Vida Pós-Escolar de alunos com Necessidades Educativas Especiais [Dissertação de Mestrado, ESEV]. Repositório do IPV.
- Diaz, A. (1995). *Historia de las deficiencias*. Escuela libre editorial.
<https://sid.usal.es/idocs/F8/8.1-5051/librohistoriadelasdeficiencias.pdf>
- DGEMEC. (s/d). *O Papel dos Pais no Processo de Orientação*. Direção-Geral da Educação/Ministério da Educação e Ciência.
https://area.dge.mec.pt/euroguidance/lay_10_2014.pdf
- De Ketele, J. & Roegiers, X. (1993). *Metodologia da Recolha de Dados*. Instituto Piaget.
- Esteves, N. (2015). *Certificação de alunos com CEI nas escolas regulares – Problemáticas sobre a promoção de modelos inclusivos* [Trabalho final de Pós graduação, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti]. Repositório da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. <http://repositorio.esepf.pt/handle/20.500.11796/2219>
- Fânzeres, L., Santos, A., & Santos, S. (2019, setembro). *Transição para a vida adulta dos alunos com NEE: Percursos formativos no sistema educativo português*. XV Congreso Internacional Gallego-Portugués De Psicopedagogía. Universidade da Coruña, Universidade do Minho.
https://www.researchgate.net/publication/338340411_Transicao_para_a_vida_adulta_dos_alunos_com_NEE_Percursos_formativos_no_sistema_educativo_portu

- Fânzeres, L. (2017). *Transição para a vida adulta de alunos com Necessidades Educativas Especiais: Percursos de formação no sistema educativo português* [Tese de Mestrado, Universidade do Minho]. Repositório da Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/50880>
- Ferrão, M., & Almeida, L. (2019). Differential Effect of University Entrance Score on First Year Students' Academic Performance in Portugal. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(4), 610–622. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1525602>
- Ferreira, A. (2012). *As atitudes dos professores do 1º ciclo do ensino básico relativamente à inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no ensino regular* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação João de Deus]. Repositório da Escola Superior de Educação João de Deus. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2439/1/Ana>
- Fioranelli, M., & Roccia, M. (2015). Historical Evolution of Disability Concept. *History of Medicine and Ethics Journal*, 1(1), 1-9. <https://www.scitcentral.com/article/36/38/Historical-Evolution-of-Disability-Conce>
- Fontes, F. (2016). *Pessoas com Deficiência em Portugal*. Fundação Francisco Manuel dos Santos e Fernando Fontes.
- Forreta, M. (2018). *Pode alguém ser quem não é? Percursos de transição para a vida adulta de indivíduos classificados na categoria deficiência intelectual* [Dissertação de doutoramento, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/35197>
- GTAEDDES. (2018). *Inclusão e acessibilidade no Ensino Superior*. <http://www.gtaedes.pt>
- Gomes, S. (2013). *Leituras especiais para leitores especiais* [Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Beja] Repositório do Instituto Politécnico de Beja <https://repositorio.ipbeja.pt/handle/123456789/606>
- IEFP. (2020). *Programa de Emprego e Apoio à Qualificação das Pessoas com Deficiência e Incapacidade*. https://www.iefp.pt/documents/10181/190733/FS_PEAPCDI_19-05-2020/9d8001b1-123c-4da9-8b6d-da3ed3633cea
- Jiménez, R. (1996). Uma escolar para todos: A integração escolar. In Rafael B. (Org.), *Necessidades Educativas Especiais* (pp.20-35). Dinalivro.
- Lei n.º 46/86, de 14 de outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo. (1986) Diário da República n.º 237/1986, Série I de 1986-10-14.
- Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto de 2005. Segunda alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo.

- (2005). Diário da República, 1ª série, n.º 166.
<https://dre.pt/application/dir/pdf1s/2005/08/166A00/51225138.pdf>
- Lollar, D. (2010). *Launching into Adulthood: An Integrated Response to Support Transition of Youth with Chronic Health Conditions and Disabilities*. Paul H. Broobs Publishing Co.
https://www.researchgate.net/publication/270453223_Launching_into_Adulthood_an_integrated_response_to_support_transition_of_youth_with_chronic_health_condition
- Lopes, B. (2016). *Programa de transição para a vida adulta de jovens com deficiência intelectual em ambiente universitário* [Trabalho de Pós-Graduação, Universidade Federal de São Carlos]. Repositório UFSCar. <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/8121>
- Machado, E., & Ferreira, E. (2017). *Integração de alunos com necessidades educativas especiais na vida ativa: Um estudo exploratório no concelho de Mirandela* [Dissertação de Mestrado, Universidade Portucalense]. Repositório Portucalense.
<http://hdl.handle.net/11328/194>
- Maravalhas, I. (2020). *Práticas de integração de pessoas com deficiência no trabalho: um estudo de caso* [Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico do Porto]. Repositório do IPP.
<http://hdl.handle.net/10400.22/17750>
- Marconni, M. & Lakatos, E. (2002). *Técnicas de Pesquisa*. Edições Atlas.
- Mendonça, A. (2015, setembro 24-25). Educação Especial e Educação Inclusiva: Dicotomia de Ensino Dentro de um Mesmo Processo Educativo. VIII Congresso de Pesquisa em Educação. III Congresso Internacional Trabalho Docente e Processos Educativos.
- Melo, A. (2016). Promoção de Autodeterminação de alunos com NEE e CEI: intervenção com treino vocacional na comunidade [Dissertação de Mestrado. Instituto Politécnico de Coimbra]. Repositório do ESEC. <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/12013>
- Menezes, A. P. (2018). *A transição para a vida pós-escolar de jovens com necessidades educativas especiais: A visão*. [Dissertação de Mestrado. Universidade do Porto]. Repositório da UP. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/116629/2/297601.pdf> da escola
- Monteiro, P., & David, A. (2020). *Guião para Implementação do PIT: uma proposta da APSA*. APSA - Associação Portuguesa de Síndrome de Asperger. Ministério da Educação guiao_pit_12janeiro_2021.pdf (mec.pt)
- Niza, S. (1996) Necessidades Especiais de Educação: da Exclusão à Inclusão na Escola. *Inovação*, 9, 139-149.

- ONU. (2006). *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*.
<https://fundacaodorina.org.br/a-fundacao/pessoas-cegas-e-com-baixa-visao/convencao-da-onu-sobre-direitos-das-pessoas-com-deficiencia/>
- ONU. (2016). *Observações finais sobre o relatório inicial de Portugal*.
<https://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=6QkG1d%2FPPrICAqhKb7yhsgS19RWfPJldrCFmmb%2B7m2uf3umNkn3cwAWe215iI7iCJux52QJuVAn>
- Ostrower, F. (2002). *Criatividade e processos de criação*. Vozes.
- Pascoal, M. (2022). A Inclusão de um Aluno com Trissomia 21 No Ensino Regular: Perceção dos Pais e dos Professores. [Dissertação de Mestrado. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias Instituto de Educação de Lisboa]. Repositório da ULHT.
- Pastor, C. (2001). En qué fallaron los pronósticos de Binet Y Simon?. In J. Aguilar, T. Mayán, & A. Galdo (Eds.), *Atención educativa a la diversidad en el nuevo milenio: XVIII Jornadas de Universidades y Educación Especial* (pp. 23-44). Universidadda Coruña, Servicio de Publicaciones.
- Pardal, L. & Lopes, E. S. (2011). *Métodos e técnicas de investigação social* (2.ª ed.). Areal Editores.
- Pereira, F. (2010). *Transição para a vida adulta – Jovens com necessidades educativas especiais*. Ministério da Educação.
- Pereira, F. (Coord.). (2018). *Para uma Educação Inclusiva: Manual de Apoio à Prática*. DGE.
- Pereira, J., & Saraiva, J. (2017). Trajetória histórico social da população deficiente: Da exclusão à inclusão social. *Ser Social*, 19(40), 168-185.
 DOI: https://doi.org/10.26512/ser_social.v19i40.14677
- Platt, A. D. (1999). Uma contribuição histórico-filosófica para a análise do conceito de deficiência. *Ponto de Vista*, 1(1), 71-80.
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/download/1523/1533>
- Pinto, P., & Pinto, T. (2019). *Pessoas com deficiência em Portugal: Indicadores de Direitos Humanos 2019*. <http://oddh.iscsp.ulisboa.pt/index.php/pt/2013-04-24-18-50-23/publicacoes-dos-investigadores-oddh/item/442-relatorio-oddh-2019>
- Portaria n.º207/2020 de 27 de agosto. Trabalho, solidariedade, e Segurança Social.
- Portaria n.º 201-C/ 2015, de 10 de julho – Regula o ensino de alunos com CEI.
- Portaria n.º 275-A/2012, de 11 de setembro – Regula o ensino de alunos com Currículo Específico Individual(CEI) em processo de transição para a vida pós-escolar.

- PORDATA. (2015). *População residente com deficiência segundo os Censos: total e por tipo de deficiência e sexo* (2001).
[https://www.pordata.pt/Portugal/Popula%3%a7%3%a3o+residente+com+defici%3%aancia+segundo+os+Censos+total+e+por+tipo+de+defici%3%aancia+e+sexo+\(200\)-1243](https://www.pordata.pt/Portugal/Popula%3%a7%3%a3o+residente+com+defici%3%aancia+segundo+os+Censos+total+e+por+tipo+de+defici%3%aancia+e+sexo+(200)-1243)
- PORDATA. (2020). *População residente: total e por grandes grupos etários*.
<https://www.pordata.pt/Municipios/Popula%3%a7%3%a3o+residente+total+e+por+grandes+grupos+et%3%a1rios-390>
- Quivy, R., & Campenhoudt, L.(2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Gradiva.
- Ricardo, M. (2019). A Família no contexto educativo face à criança com necessidades educativas especiais. [Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educação de Fafe] Repositório Comum ESEF. <http://hdl.handle.net/10400.26/30364>
- Rita, A. (2016). *Atitudes e Práticas de Professores do Ensino Secundário face à Inclusão de alunos com Currículo Específico Individual* [Dissertação de Mestrado, Universidade Fernando Pessoa]. Repositório da Universidade Fernando Pessoa.
<http://bdigital.ufp.pt/handle/10284/55>
- RODDA. (2020). *Pessoas Com Deficiência Em Portugal: Indicadores De Direitos Humanos 2020*. Relatorio_ODDH-2020_final.pdf
- Rodrigues, D. (2019). Educação Inclusiva: 25 anos depois de Salamanca. Pró-Inclusão. artigo-david_jletras_mai2019.pdf (weebly.com)
- Rubio, C. (2007). La Educación especial en España: del Ayer al hoy. *Innovación y experiencias educativas*, 14, 1-10.
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/CLARA_COLETO_1.pdf
- Santos, A., (2019). *Formação superior e inserção laboral de alunos com necessidades especiais: estudo de caso numa universidade portuguesa*. [Dissertação de Mestrado, Universidade da Madeira]. Repositório da Universidade da Madeira.
<http://hdl.handle.net/10400.13/2457>
- Silva, A., & Fossá, M. (2015). Análise De Conteúdo: Exemplo De Aplicação Da Técnica Para Análise De Dados Qualitativos. *Qualit@s Revista Eletrônica*, 17, 2-4.
<https://www.semanticscholar.org/paper/AN%C3%81LISE-DE-CONTE%C3%9ADO%3A-EXEMPLO-DE-APLICA%C3%87%C3%83O-DA-PARA->

Silva-Foss%C3%A1/28f63a9af7fafa1bf64b4a45f0dccec6e110272a?sort=re

- Soriano, V. (2002). *Transição da escola para o emprego. Principais problemas, questões e opções enfrentadas pelos alunos com necessidades educativas especiais em 16 países Europeus. Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education.* http://biblioteca.esec.pt/cdi/ebooks/docs/Trans_esc_emp.pdf
- Sousa, J., Casanova, J., Pedroso, P., Mota, A., Gomes, A., Seiceira, F., Alves, T. (2017). *Mais qualidade de vida para as pessoas com deficiências e incapacidades- Uma estratégia para Portugal.* CRPG – Centro de Reabilitação Profissional de Gaia. https://repositorio.iscteuiul.pt/bitstream/10071/11914/1/publisher_version_Mais_qualidade_de_vida_para_as_pessoas__PT.pdf.
- Stiker, H. (2019). *A History of Disability.* https://books.google.pt/books?id=V8a_DwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=ptPT&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=snippet&q=returning&f=f
- Tavares, A. & Felizardo, S. (2015). *Formação docente em Educação Especial e perspectivas inclusivas sobre estratégias de intervenção com alunos portadores de Trissomia 21: Contributos de um Estudo de Caso.* Instituto Politécnico Viseu. <http://hdl.handle.net/10400.19/5121>
- Tuckman, B. (2012). *Manual de Investigação em Educação.* Fundação Calouste Gulbenkian.
- Turner, D. M., & Blackie, D. (2018). *Disability in the Industrial Revolution: Physical Impairment in British Coalmining, 1780-1880.* https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK513198/pdf/Bookshelf_NBK513198.pdf
- UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais.* Salamanca. UNESCO.
- UNESCO. (2019). *Manual para garantir inclusão e equidade na educação.* Setor de Educação da UNESCO. Manual para garantir inclusão e equidade na educação - UNESCO Digital Library
- UNESCO. (2020). *Resumo do Relatório de Monitorização Global da Educação 2020- Inclusão e educação: Todos, sem exceção.* UNESCO. Relatório de monitoramento global da educação 2020, América latina e Caribe: inclusão e educação: todos, sem exceção - UNESCO Digital Library
- Wehmar, P. (2006). *Life Beyond the Classroom: Transition strategies for Young People With Disabilities* (4ª Ed.). Paul Brookes Publishing Co.

- Van Hees, V., Moyson, T., & Roeyers, H. (2015). Higher education experiences of students with autism spectrum disorder: Challenges, benefits and support needs. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(6), 1673-1688. 10.1007/s10803-014-2324-2
- Veríssimo, M. (2019). *O papel da escola na transição dos alunos com NEE para a vida pós-escolar*. [Dissertação de Mestrado. Universidade do Algarve]. Repositório da UAlg. <http://hdl.handle.net/10400.1/13571>
- Vlachou, A., & Papananou, I. (2018). Experiences and perspectives of greek higher education students with disabilities. *Educational Research*, 60(2), 1-16. 10.1080/00131881.2018.1453752
- Warnock, H.M. (1978). *The Warnock Report*. London: Her Majesty's Stationery Office. <http://www.educationengland.org.uk/documents/warnock/warnock 1978.html>

ANEXOS

ANEXO A - GUIÃO DA ENTREVISTA AOS JOVENS COM PLANO INDIVIDUAL DE TRANSIÇÃO (PIT)

Este inquérito por entrevista é desenvolvido no âmbito da unidade curricular de Investigação Aplicada ao Projeto e da Componente de Projeto do Curso de Formação Especializada em Educação Especial – Área de Especialização Domínio Cognitivo e Motor.

No âmbito do estudo da problemática das experiências profissionais vividas no âmbito do Plano Individual de Transição (PIT) de cinco jovens com NSE e o seu processo de transição para a vida adulta em diferentes contextos (formação, trabalho).

Para facilitar esta transição, foi garantida a participação no estudo de forma voluntária. Para assegurar o rigor na análise dos dados recolhidos, a entrevista foi gravada, tendo a possibilidade de ser interrompida em qualquer momento, se assim fosse o desejo do jovem.

Esteve assegurado o completo anonimato e confidencialidade da informação sendo reforçado a utilização dos dados apenas para esta investigação.

Entrevistado: Jovens que finalizaram o 12º ano com Plano Individual de Transição;

Duração prevista: 45 minutos

Bloco	Objetivos	Questões	Obs.
<p>BLOCO 1</p> <p>-Apresentação</p> <p>-Esclarecimento de procedimentos</p> <p>-Motivações/justificações da entrevista</p>	<p>Validação da Entrevista</p> <p>- Informar sobre o âmbito do trabalho que conduziu à realização desta entrevista.</p> <p>- Especificar os objetivos da entrevista.</p> <p>Procedimentos</p> <p>- Solicitar a colaboração do jovem, salientando que o seu contributo é importante para a elaboração do trabalho.</p> <p>-Garantir a confidencialidade e anonimato das informações recolhidas.</p> <p>-Pedir autorização para a gravação da entrevista.</p> <p>- Solicitar autorização para a transcrição das informações gravadas.</p> <p>- Explicar a forma como serão utilizados os dados obtidos.</p> <p>Motivação/Justificação da entrevistada</p> <p>- Informar sobre a importância da participação do entrevistado.</p> <p>- Agradecer a prestativa participação nesta investigação.</p>	<p>Esclarecimento:</p> <p>Apresentação do projeto de investigação e objetivo da entrevista;</p> <p>Realçar o tempo da entrevista: entre 30 a 40 minutos.</p> <p>Garantir a assinatura do Consentimento Informado.</p> <p>Garantir a confidencialidade e o anonimato do sujeito, bem como a proteção e a não difusão dos registos.</p>	
<p>BLOCO 2</p> <p>Caracterização do entrevistado/jovem com Necessidades de Saúde Específicas</p>	<p>Recolha dos dados sociodemográficos do Entrevistado.</p> <p>Conhecer as rotinas do jovem no contexto familiar</p> <p>Perceber as relações do jovem no contexto familiar</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Qual a tua idade? E habilitações? 2. Com quem vives? Tens irmãos? 3. Vives numa aldeia ou numa cidade? 4. Gostaria de saber como é o teu dia quando estás em casa? 5. Quais as atividades/ tarefas que mais gostas de fazer quando estás em casa? 6. Quem é que na tua família costuma definir as regras (o que se deve e não deve fazer...)? 7. Quem te ajuda mais em casa? Quem se preocupa mais contigo? Com quem falas quando estás triste ou preocupado? 8. Quais os assuntos que mais te preocupam? 	
<p>BLOCO 3</p> <p>Inclusão do jovem nos vários contextos de vida</p>	<p>Identificar a rede pessoal do jovem.</p> <p>Conhecer as atividades de maior interesse e de maior dificuldade para o jovem</p>	<ol style="list-style-type: none"> 9. Gostas da vida que tens? Porquê? 10. Gostava que me contasses como é o teu dia quando não estás em casa? O que costumavas fazer? Com quem costumavas estar? 	

		<p>11. De todas as atividades que contaste quais são as que gostas mais de fazer?</p> <p>12. E as que consideras mais difíceis e desinteressantes?</p> <p>13. Em que atividades necessitas mais de ajuda?</p> <p>14. Quem são os teus amigos ? Porque os consideras importantes na tua vida?</p> <p>15. Se pudesses mudar alguma coisa na tua comunidade e na tua vida o que mudarias?</p>	
<p>BLOCO 4</p> <p>Experiências pré-profissionalizantes- PIT- do aluno com PEI</p>	<p>Conhecer o envolvimento da escola na realização do PIT</p> <p>Caracterização do PIT</p>	<p>16. Qual foi a escola que frequentaste?</p> <p>17. Foi útil a colaboração entre a escola e as empresas onde realizaste a tua experiência pré-profissionalizante/ PIT? Onde realizaste o PIT?</p> <p>18. Na tua opinião, consideras que ao longo do teu percurso escolar te foram ensinadas dicas importantes para o mundo do trabalho/formação/ ensino superior? Quais?</p> <p>19. De que forma as disciplinas mais práticas e as experiências na escola contribuíram para a tua interação e desempenho na experiência pré-profissionalizante?</p> <p>20. Participaste na escolha das empresas onde realizaste o PIT?</p> <p>21. Quais as atividades que mais gostaste de fazer? E as que gostaste menos?</p> <p>22. Como descreverias o teu percurso na tuas experiência pré-profissionalizante?</p> <p>23. Onde achas que te sentias mais à vontade nas atividades que te iam sendo propostas?</p>	
<p>BLOCO 5</p> <p>Experiência Profissional/Formação/ensino superior</p>	<p>Caracterizar o local de trabalho/formação/Universidade</p> <p>Identificar os interesses e as dificuldades na exercício da atividade profissional/formação/ensino superior</p> <p>Conhecer as atividades/atividades curriculares profissionais/de formação/ensino superior do jovem</p>	<p>24. Onde trabalhas/estás a fazer formação/estudas? faz uma pequena caracterização desse lugar?</p> <p>25. Como foi a a adaptação na empresa/na Formação/na Universidade?</p> <p>26. Quais são as tuas funções na empresa/o que aprendes/ qual o curso que estás a</p>	

		<p>frequêntar? (Que contrato tens (no caso de o jovem estar a trabalhar)</p> <p>27. Que outros trabalhos/cursos já tiveste? Com que idade?</p> <p>28. Foi difícil encontrar este trabalho/curso/foi difícil ingressares no ensino superior?</p> <p>29. Quais as tuas maiores dificuldades? E capacidades/aspetos mais positivos no teu trabalho/formação/curso?</p> <p>30. De que forma desenvolves o teu trabalho/curso?</p> <p>31. Sentes que és apoiado/a no desempenho das tuas funções/no que estás a aprender?</p> <p>32. Sentes que há inclusão no local onde trabalhas/estudas? Ou discriminação, sentes que tens o mesmo tratamento que as restantes pessoas?</p> <p>33. Quais as tuas sugestões para o mercado de trabalho facilitar a inclusão de pessoas com algum tipo de dificuldade?</p> <p>34. Conversas com a tua família sobre as atividades que desenvolves no local onde trabalhas/estudas?</p> <p>35. Qual a importância do teu trabalho/curso para ti?</p>	
<p>BLOCO 6</p> <p>Perspetivas futuras</p>	<p>Perceber de que forma estas experiências pré-profissionalizantes contribuíram para a transição da vida adulta</p>	<p>36. Achas que as experiências vividas no PIT te ajudaram na integração do mercado de trabalho/na entrada para o ensino superior e te poderão ajudar no futuro a conseguir e desempenhar um bom trabalho?</p> <p>37. Na tua opinião quais as maiores dificuldades/problemas que enfrentas na tua vida adulta? E quais os aspetos mais positivos na tua vida?</p> <p>38. Sentes-te realizado/a nas funções que desempenhas/na formação que estás a fazer? Ou que atividades gostarias de desenvolver no futuro?</p>	
<p>BLOCO 7</p> <p>Conclusão da Entrevista</p>	<p>Analisar se o entrevistado tem mais alguma informação a prestar. Concluir a entrevista</p>	<p>39. Queres dizer mais alguma coisa?</p> <p>Mais uma vez, agradeço a tua colaboração, nesta investigação.</p> <p>Manifestar a intenção de facultar à entrevistado/a os resultados obtidos neste estudo</p>	

ANEXO B - GUIÃO DA ENTREVISTA AOS PAIS/RESPONSÁVEIS

Este inquérito por entrevista é desenvolvido no âmbito da unidade curricular de Investigação Aplicada ao Projeto e da Componente de Projeto do Curso de Formação Especializada em Educação Especial – Área de Especialização Domínio Cognitivo e Motor. No âmbito do estudo da problemática das experiências profissionais vividas no âmbito do Plano Individual de Transição (PIT) de cinco jovens com NSE e o seu processo de transição para a vida adulta em diferentes contextos (formação, trabalho).

Foi garantida a participação no estudo de forma voluntária.

Para assegurar o rigor na análise dos dados recolhidos, a entrevista foi gravada, tendo a possibilidade de ser interrompida em qualquer momento, se assim fosse o desejo dos pais/responsáveis.

Esteve assegurado o completo anonimato e confidencialidade da informação sendo reforçado a utilização dos dados apenas para esta investigação.

Entrevistado: Pais/Responsáveis

Duração prevista: 45 minutos.

Bloco	Objetivos	Questões	Obs
<p>BLOCO 1</p> <p>-Apresentação</p> <p>-Esclarecimento de procedimentos</p> <p>-Motivações/justificações da entrevista</p> <p>-Solicitar a consulta documentos importantes</p>	<p>Validação da Entrevista</p> <p>- Informar sobre o âmbito do trabalho que conduziu à realização desta entrevista.</p> <p>- Especificar os objetivos da entrevista.</p> <p>Procedimentos</p> <p>- Solicitar a colaboração do familiar, salientando que o seu contributo é importante para a elaboração do trabalho.</p> <p>-Garantir a confidencialidade e anonimato das informações recolhidas.</p> <p>-Pedir autorização para a gravação da entrevista.</p> <p>- Solicitar autorização para a transcrição das informações gravadas.</p> <p>- Explicar a forma como serão utilizados os dados obtidos.</p> <p>Motivação/Justificação da entrevistada</p> <p>- Informar sobre a importância da participação do entrevistado.</p> <p>- Agradecer a prestativa participação nesta investigação</p> <p>Solicitar a consulta de documentos relevantes para o estudo</p> <p>- PIT; PEI, Relatorios Médicos</p>	<p>Esclarecimento:</p> <p>Apresentação do projeto de investigação e objetivo da entrevista;</p> <p>Realçar o tempo da entrevista: entre 30 a 40 minutos.</p> <p>Garantir a assinatura do Consentimento Informado.</p> <p>Garantir a confidencialidade e o anonimato do sujeito, bem como a proteção e a não difusão dos registos.</p> <p>Solicitar a consulta de alguns documentos relativos ao jovens , que serão de grande relevância para esta investigação</p>	
<p>BLOCO 2</p> <p>Perfil sociodemográfico do(a) Pais</p>	<p>Recolha dos dados sociodemográficos do Entrevistado.</p> <p>Breve caracterização da (o) entrevistada (o)</p> <p>Caracterizar a relação do jovem com a família</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Qual a sua idade? 2. Quais as suas habilitações literárias? 3. Qual a sua atividade profissional? 4. Como é composto o agregado familiar? 5. Como é a relação do jovem com a família? 	
<p>BLOCO 3</p> <p>Percurso e desempenho escolar do jovem</p>	<p>Conhecer o percurso desenvolvimental e escolar do jovem</p>	<ol style="list-style-type: none"> 6. Pode descrever como foi a sua gravidez? E o parto? Como correu? 7. Quando e como soube dos problemas de saúde do seu filho? Qual o diagnóstico que lhe foi dito? Qual foi a sua reação? 8. Considera que as dificuldades que o seu filho apresenta, o impedem de ter uma vida autónoma e independente? 	

		<p>9. O seu filho necessita de ajuda para as atividades da vida diária?</p> <p>10. Quais são as maiores dificuldades do seu filho?</p> <p>11. Como descreve o seu filho atualmente?</p> <p>12. Quais são os interesses/atividades do jovem? O que gosta de fazer em casa e fora de casa?</p> <p>13. O seu filho participa em algum tipo de atividade social ou lúdica?</p> <p>14. Que tipo de relação é que o jovem mantém com os amigos ?</p> <p>15. Quais são os maiores problemas do seu filho atualmente? E as suas capacidades?</p> <p>16. Quais as suas preocupações em relação ao futuro do seu filho?</p> <p>17. Como avalia/caracteriza o percurso escolar do seu filho até ao 12º ano?</p> <p>18. A escola ajudou no processo de transição para a vida adulta/profissional do seu filho?</p> <p>Considera que o PEI (Plano Educativo Individual) foi adequado para responder às necessidades educativas do seu filho? Na sua opinião, quais as áreas e conteúdos/ conhecimentos que deveria contemplar?</p>	
<p>BLOCO 4 Experiências pé-profissionalizantes- PIT- do aluno</p>	<p>Conhecer a perceção e expetativas dos pais/mães sobre a transição para a vida pós-escolar do jovem.</p>	<p>19. Quando lhe propuseram o Plano Individual de Transição, para o seu filho realizar, como experiência de trabalho, o que pensou da ideia?</p> <p>20. Onde se realizou o PIT do seu filho?</p> <p>21. dificuldades e os aspetos mais positivos.</p> <p>22. Descreva o tipo de envolvimento do jovem e da família no processo de transição?</p> <p>23. laboral e a escola?</p> <p>24. Na sua perspetiva, a aprendizagem na escola, no âmbito do Currículo Específico Individual (CEI), foi suficiente e adequado para uma boa integração no PIT?</p> <p>25. Quais as áreas e conteúdos/ conhecimentos em que seria importante investir mais na escola para estes jovens e que teriam sido importantes para o seu filho?</p>	

		26. Existem dificuldades na transição destes alunos para a vida adulta? Identifique as maiores	
BLOCO 5 Experiência Profissional/Formação	Entender o papel dos pais/responsáveis, relativamente à integração do jovem no mercado de trabalho/formação	27. No seu entender, o jovem consegue desempenhar as suas funções na empresa/curso, sem dificuldades? 28. O jovem fala sobre o desempenho das suas funções/aprendizagens do curso em casa? 29. Quais os problemas/dificuldades que, na sua opinião, o jovem está a enfrentar na sua vida profissional/curso que frequenta? 30. Sente que há inclusão no local de trabalho do seu filho/curso? Ou discriminação? Que perspectivas tem relativamente à sua inclusão no mercado de trabalho? 31. Tem sugestões para o mercado de trabalho facilitar a inclusão de pessoas com algum tipo de dificuldade? 32. Quais as capacidades e dificuldades que o seu educando tem que possam ajudar ou prejudicar na sua profissão/formação? 33. Que tipo de suporte (técnico, material, social, familiar, entre outros) necessita o jovem para se tornar mais independente e autónomo? Qual a importância do trabalho/curso para o seu filho?	
BLOCO 6 Perspetivas futuras	Conhecer quais as expectativas para o futuro dos seus filhos	34. Sente que o seu filho está feliz com este emprego/curso? 35. Uma vez que o jovem já está a trabalhar/ainda não está a trabalhar mas está a investir na sua formação, pensa que de alguma forma cumpriu o seu dever como pai/mãe?	
BLOCO 7 Conclusão da Entrevista	Analisar se o entrevistado tem mais alguma informação a prestar. Concluir a entrevista	Quer dizer mais alguma coisa? Mais uma vez, agradeço a sua colaboração, nesta investigação.	

ANEXO C- GUIÃO DA ENTREVISTA AOS EMPRESÁRIOS E FORMADOR

Este inquérito por entrevista é desenvolvido no âmbito da unidade curricular de Investigação Aplicada ao Projeto e da Componente de Projeto do Curso de Formação Especializada em Educação Especial – Área de Especialização Domínio Cognitivo e Motor. No âmbito do estudo da problemática das experiências profissionais vividas no âmbito do Plano Individual de Transição (PIT) de cinco jovens com NSE e o seu processo de transição para a vida adulta em diferentes contextos (formação, trabalho).

Foi garantida a participação no estudo de forma voluntária. Para assegurar o rigor na análise dos dados recolhidos, a entrevista foi gravada, tendo a possibilidade de ser interrompida em qualquer momento, se assim fosse o desejo do empregador ou formador.

Esteve assegurado o completo anonimato e confidencialidade da informação sendo reforçado a utilização dos dados apenas para esta investigação.

Entrevistado: Formador e Empresários

Duração prevista: 45 minutos.

Bloco	Objetivos	Questões	Obs.
<p>BLOCO 1</p> <p>Ética e propósito da entrevista</p> <p>-</p>	<p>Validação da Entrevista</p> <p>- Informar sobre o âmbito do trabalho que conduziu à realização desta entrevista.</p> <p>- Especificar os objetivos da entrevista.</p> <p>Procedimentos</p> <p>- Solicitar a colaboração do empresário/empregador, salientando que o seu contributo é importante para a elaboração do trabalho.</p> <p>-Garantir a confidencialidade e anonimato das informações recolhidas.</p> <p>-Pedir autorização para a gravação da entrevista.</p> <p>- Solicitar autorização para a transcrição das informações gravadas.</p> <p>- Explicar a forma como serão utilizados os dados obtidos.</p> <p>Motivação/Justificação da entrevistada</p> <p>- Informar sobre a importância da participação do entrevistado.</p> <p>- Agradecer a prestativa participação nesta investigação.</p>	<p>Esclarecimento:</p> <p>Apresentação do projeto de investigação e objetivo da entrevista;</p> <p>Realçar o tempo da entrevista: entre 30 a 40 minutos.</p> <p>Garantir a assinatura do Consentimento Informado.</p> <p>Garantir a confidencialidade e o anonimato do sujeito, bem como a proteção e a não difusão dos registos.</p>	
<p>BLOCO 2</p> <p>Perfil sociodemográfico do(a) Professor/Formador</p>	<p>Recolha dos dados sociodemográficos do Entrevistado.</p> <p>Identificar experiência do Professor/Formador</p> <p>Caracterização da Formação/Curso superior.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Idade 2. Quais são as suas habilitações literárias/Formação? 3. Há quanto tempo desempenha estas funções? 4. Qual a sua função neste curso/formação? 5. Faça uma breve descrição da formação/curso(duração e áreas de atuação, etc.)? 6. O que é para si, uma empresa/escola inclusiva? 7. Ao fazer uma reflexão da inclusão de pessoas com incapacidade no 	

		mercado de trabalho/formação/ensino superior neste caso, pessoas com incapacidade, o que acha que poderia ser modificado nestes locais, para favorecer essa inclusão?	
BLOCO 3 Inclusão do(a) jovem na Formação/Ensino Superior	Identificar qual o suporte para a aprendizagem do jovem Conhecer as dificuldades do jovem na Formação/Ensino Superior	<p>8. Houve algum critério para a inserção do (a)jovem ? Se sim, qual? Se não, por quê? Quais foram os passos necessários para que este jovem pudesse entrar na formação/curso superior? Como tudo se processou?</p> <p>9. Houve ou há capacitação para que o jovem possa desempenhar as suas funções?</p> <p>10. Em que medida tal capacitação difere ou não, dos outros jovens?</p> <p>11. Quando o (a) jovem iniciou a Formação/Ensino Superior, precisou de ajuda, quais as pessoas que mais o auxiliaram?</p> <p>12. O jovem necessita de auxílio diário para a realização das tarefas? Se sim, explique.</p> <p>13. Como é o relacionamento do (a) jovem com os colegas?</p> <p>14. Atualmente, em que medida o (a) jovem consegue realizar com autonomia as atividades a ele (a) designadas?</p> <p>15. Observou algum tipo de melhoria do (a)jovem na realização das funções por ele desempenhadas?</p> <p>16. Há algo em que o jovem possa melhorar?</p> <p>17. Duma forma geral como descreve o jovem: dificuldades e pontos fortes?</p>	
BLOCO 4 A importância da escola na	Áreas curriculares em que a escola devia investir para a preparação destes jovens A importância do PIT para a vida pós escolar	18. Qual o papel da escola no apoio a estes jovens com incapacidade? Tem conhecimento dos mecanismos de apoio existentes em contexto escolar?	

<p>formação deste jovem</p>		<p>19. Na sua perspectiva quais as áreas de maior importância que a escola devia investir na formação destes jovens?</p> <p>20. Estes jovens acabam por ter na escola um Plano Individual de Transição (PIT) para a vida pré-escolar? O que lhe parece que deve ser trabalhado nestes planos?</p> <p>21. Na sua opinião, a experiência pré-profissional, realizada por estes jovens contribui para uma melhor formação e futura integração no emprego?</p> <p>22. Se sim, identifique quais benefícios, se não, refira o que pode falhar?</p>	
<p>BLOCO 5</p> <p>Perspetivas futuras sobre a inclusão de novas pessoas com incapacidade</p>	<p>Perceber de que forma esta experiência está a ser importante para a entidade formadora/ Universidade</p> <p>Identificação de barreiras para inclusão</p>	<p>23. Acha que esta experiência é importante para a entidade formadora/universidade?</p> <p>24. Existe algum tipo de parceria com alguma instituição de educação especial?</p> <p>25. Na sua opinião quais as maiores dificuldades/problemas que enfrentou o (a) jovem na Formação/Ensino Superior, que possam futuramente ser evitadas?</p> <p>26. Sente que de alguma forma esta formação contribuiu para a realização pessoal deste (a) jovem?</p> <p>27. Quais os motivos que possam ser um impedimento à inclusão de pessoas com incapacidade em formação/ ensino superior?</p> <p>28. Quais as dificuldades/barreiras que encontra na formação/ensino superior para a inclusão de pessoas com incapacidade?</p> <p>29. Qual é a importância que dá à inclusão social? Sente que o jovem está incluído ou há discriminação, por exemplo, por parte de colegas ou outros? Sente que o jovem está feliz na formação/ensino superior?</p> <p>30. Pensa que a valorização profissional/formação de pessoas com incapacidade poderá ser uma forma de inclusão social?</p> <p>31. Futuramente pretende incluir pessoas com incapacidade em futuras formações?</p> <p>32. Já tinha acontecido antes?</p>	

		<p>33. Após esta formação, poderá este jovem encontrar emprego com maior facilidade?</p> <p>34. Parece-lhe que os apoios estatais existentes para contratar pessoas com incapacidade são adequados? Tem conhecimento sobre os apoios do Estado neste âmbito?</p> <p>35. Quais os fatores que dificultam a inclusão de pessoas com incapacidade no mercado de trabalho?</p>	
BLOCO 6 Conclusão da Entrevista	Analisar se o entrevistado tem mais alguma informação a prestar. Concluir a entrevista	<p>Quer dizer mais alguma coisa?</p> <p>Mais uma vez, agradeço a sua colaboração, nesta investigação.</p> <p>Manifestar a intenção de facultar à entrevistado/a os resultados obtidos neste estudo</p>	

ANEXO D - PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO DO INSTRUMENTO WHODAS 2.0

Solicitação de autorização para utilização da versão Portuguesa do WHODAS.2.0-

12 itens

E

Elisabete Sousa <elisabetesousa619@gmail.com>

terça,
3/05,
21:20

para jalvarelhao

Ex.º Senhor Professor Doutor José Alvarelhão

Eu, Elisabete Pacheco de Sousa, aluna do Mestrado em Educação Especial, Domínio Cognitivo e Motor, da Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Viseu, a realizar o Projeto Final de curso, venho, por este meio, solicitar a devida autorização, bem como as indicações necessárias, para a utilização da versão Portuguesa do WHODAS 2.0-12 itens (versão de auto resposta) .

O projeto de investigação é um estudo de caso múltiplo no âmbito da transição para a vida adulta de jovens que concluíram o ensino secundário com Plano Individual de Transição (PIT) e tem como orientadora a Professora Doutora Rosina Fernandes.

Para além da autorização, agradeço o envio da versão portuguesa atualizada do WHODAS 2.0-12 itens, respetiva cotação e, se possível, bibliografia sobre publicações nacionais e/ou internacionais relativas às características psicométricas da vossa versão Portuguesa.

Agradeço a atenção dispensada

Atenciosamente,

Elisabete Sousa

ANEXO E – RESPOSTA DO PROFESSOR DOUTOR X

Cara Elisabete Sousa,

Aceite, pf, o meu pedido de desculpa pela demora em responder-lhe.

Muito embora, tenha este assunto em agenda, outras atividades foram prendendo a minha atenção.

Em relação ao seu pedido, gostaria de comunicar que não me sinto confortável em dar qualquer tipo de autorização dado que o instrumento que refere foi desenvolvido pela Organização Mundial de Saúde e é de utilização livre. Do meu lado, apenas tenho colaborado na sua adequação para utilização em Português (dito, Europeu).

Deixo-lhe alguns artigos em anexo, e uma ligação para o manual de utilização: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43974/9788562599514_por.pdf;sequence=1

Faço votos para o sucesso do seu trabalho.

Certo da melhor atenção,

ANEXO F –AVALIAÇÃO DE SAÚDE E DEFICIÊNCIA WHODAS 2.0 –
ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE

Avaliação de Saúde e Deficiência: Manual de WHO Disability Assessment
Schedule (Whodas 2.0)
ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE 2015



ANEXO G - CONSENTIMIENTO INFORMADO

**CONSENTIMENTO INFORMADO, LIVRE E ESCLARECIDO
PARA PARTICIPAÇÃO EM RECOLHA DE DADOS**

Por favor, leia com atenção a seguinte informação. Se achar que algo está incorreto ou que não está claro, não hesite em solicitar mais informações. Se concorda com a proposta que lhe foi feita, queira assinar, por favor, este documento.

Temática do estudo: Processo de Transição para a Vida Adulta em Jovens com Plano Individual de Transição

Enquadramento: Este trabalho é desenvolvido no âmbito do Projeto Final do Mestrado em Educação Especial – Área de Especialização Domínio Cognitivo e Motor, da Escola Superior de Educação de Viseu, com a orientação da Professora Doutora Rosina Fernandes. É um estudo de caso múltiplo no âmbito da transição para a vida adulta de jovens que concluíram o ensino secundário com Plano Individual de Transição (PIT).

Explicação do estudo: Para a realização deste estudo, serão desenvolvidos diversos procedimentos e aplicados diferentes instrumentos (ex. realização de entrevistas gravadas aos jovens, suas famílias, profissionais responsáveis pelo seu curso de formação/actual emprego; registo de observação em contexto de formação/trabalho; análise de documentos como o PIT; aplicação de escalas/questionários estandardizados validados, entre outros). Os dados serão recolhidos em tempo e local de conveniência dos participantes.

Condições: A participação no estudo é voluntária, sendo que a qualquer momento poderá desistir, se assim o desejar, sem qualquer prejuízo.

Confidencialidade e anonimato: Será garantido absoluto anonimato e confidencialidade da informação e os dados apenas serão utilizados para esta investigação. Não serão registados dados de identificação pessoal e os contactos serão efetuados em contexto de privacidade. Grata pela sua colaboração!

Viseu,----- de 2022

Assinatura: _____

(Elisabete Pacheco de Sousa)

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações verbais que me foram fornecidas pela pessoa que acima assina. Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados que de forma voluntária forneço, confiando em que apenas serão utilizados para este fim e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pela investigadora.

Assinatura:

Data: /..... /.....

<p>SE NÃO FOR O PRÓPRIO A ASSINAR POR IDADE OU INCAPACIDADE (se o menor tiver discernimento deve <u>também</u> assinar em cima, se consentir) GRAU DE PARENTESCO OU TIPO DE REPRESENTAÇÃO: ASSINATURA DATA: /..... /.....</p>
--

**ESTE DOCUMENTO É COMPOSTO DE 1 PÁGINA E FEITO EM DUPLICADO:
UMA VIA PARA O/A INVESTIGADOR/A, OUTRA PARA A PESSOA QUE CONSENTE**

ANEXO H- ANÁLISE DE CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS – F1

Análise de conteúdo à entrevista F1					
Categorias	Subcategorias	Jovens	Pais/Resps	Form/empreg	Total
A Inclusão do jovem	a1) – Participação em atividades domésticas funcionais.	x	x		2
	a2) Atividades Lúdicas (ouvir música, ver televisão, etc.)	x	x		2
	a3) – Estudar				1
					5
B Satisfação com a vida	b1) – Sim	x	x	x	3
	b2) - Não				3
C Relações interpessoais	c1) – Com a família e com outras pessoas	x	x	x	3
					3
D Dificuldades	d1) – Aprendizagem	x	x	x	3
	d2) – Realização das AVD's				
	d3) - Aprender uma nova tarefa				3
E Rede de Apoio	e1) – Família	x	x	x	3

					3
F PIT como experiência pré-profissionalizante/ Contributo para a inclusão no mercado de trabalho/formação	f1) – pouco importante com conteúdos desadequados, insatisfatórios, não contribui para uma inclusão com sucesso f2) – Não tem em conta o mercado de trabalho	x	x	x x	3 1
					4
G Envolvimento do jovem na escolha do PIT	g1) – Sim	x	x		2
					2
H Inclusão no mercado de trabalho	H1) - Sim	x	x	x	3
					3
I Crítérios para a contratação/ingresso de Jovens com NSE na formação ou no emprego	i1) Sem critérios	x	x	x	3
					3
J	j1) - Sim	x	x	x	3

Capacitação da entidade formadora/ empregadora					
					3
L Perspetivas face ao futuro	11) – O jovem está feliz com o emprego/formação	x	x	x	2
	12) – o jovem deseja encontrar um trabalho que goste				1
					3

ANEXO I- ANÁLISE DE CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS – D2

Análise de conteúdo à entrevista D2					
Categorias	Subcategorias	Jovens	Pais/Resp.	.	Total
A Inclusão do jovem	a1) – Participação em atividades domésticas funcionais.				
	a2) Atividades Lúdicas (ouvir música, ver televisão, etc.)	x	x		2
	a3) – Estudar	x	x		2
					4
B Satisfação com A vida	b1) – Sim	x	x		2
	b2) - Não				

					2
C Relações interpessoais	c1) – Com a família e com outras pessoas	x	x		2
					2
D Dificuldades	d1) – Aprendizagem				
	d2) – Realização das AVD's	x	x		2
	d3) - Aprender uma nova tarefa				
					2
E Rede de Apoio	e1) – Família	x	x		2
					2
F PIT como experiência pré- profissionalizante/ Contributo para a inclusão no mercado de trabalho/formação	f1) – pouco importante com conteúdos desadequados, insatisfatórios, não contribui para uma inclusão com sucesso	x	x		2
	f2) – Não tem em conta o mercado de trabalho				
					2
G Envolvimento do jovem na escolha do PIT	g1) – Sim				

H Inclusão no mercado de trabalho	H1) - Sim	x	x		2
					3
I Critérios para a contratação/ingresso de Jovens com NSE na formação ou no emprego	i1) Sem critérios	x	x	x	3
					3
J Capacitação da entidade formadora/empregadora	j1) - Sim	x	x	x	3
					3
L Perspetivas face ao futuro	l1) – O jovem está feliz com o emprego/formação l2) – o jovem deseja encontrar um trabalho que goste	x	x	x	3
					3

ANEXO J- ANALISE DE CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS – T3

Análise de conteúdo à entrevista T3					
Categorias	Subcategorias	Jovens	Pais/Resps	.Form./empres	Total
A Inclusão do jovem	a1) – Participação em atividades domésticas funcionais.	x	x		2
	a2) Atividades Lúdicas (ouvir música, ver televisão, etc.)	x	x	x	3
	a3) – Estudar				
					7
B Satisfação com A vida	b1) – Sim	x	x		2
	b2) - Não			x	1
					3
C Relações interpessoais	c1) – Com a família e com outras pessoas	x	x	x	3
					3
D Dificuldades	d1) – Aprendizagem	x	x	x	3
	d2) – Realização das AVD's				
	d3) - Aprender uma nova tarefa				
					3
E Rede de Apoio	e1) – Família	x	x	x	3

					3
F PIT como experiência pré-profissionalizante/ Contributo para a inclusão no mercado de trabalho/formação	f1) – pouco importante com conteúdos desadequados, insatisfatórios, não contribui para uma inclusão com sucesso f2) – Não tem em conta o mercado de trabalho	x	x	x	3
					3
G Envolvimento do jovem na escolha do PIT	g1) – Sim	x	x		2
					2
H Inclusão no mercado de trabalho	H1) - Sim	x	x	x	3
					3
I Critérios para a contratação/ingresso de Jovens com NSE na formação ou no emprego	i1) Sem critérios	x	x	x	3
					3
J	j1) - Sim	x	x	x	3

Capacitação da entidade formadora/ empregadora					
					3
L Perspetivas face ao futuro	<p>11) – O jovem está feliz com o emprego/formação</p> <p>12) – o jovem deseja encontrar um trabalho que goste</p>	x	x	x	3
					3

ANEXO L- ANÁLISE DE CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS – F4

Análise de conteúdo à entrevista F4					
Categorias	Subcategorias	Jovens	Pais/Resp.	.	Total
A Inclusão do jovem	a1) – Participação em atividades domésticas funcionais.	x	x		2
	a2) Atividades Lúdicas (ouvir música, ver televisão, etc.)	x	x		2
	a3) – Estudar				
					4
B Satisfação com A vida	b1) – Sim	x	x		2
	b2) - Não				
					3
C Relações interpessoais	c1) – Com a família e com outras pessoas	x	x		2
					2
D Dificuldades	d1) – Aprendizagem	x	x		3
	d2) – Realização das AVD's				
	d3) - Aprender uma nova tarefa				
					2
E Rede de Apoio	e1) – Família	x	x		2
					2

F PIT como experiência pré-profissionalizante/ Contributo para a inclusão no mercado de trabalho/formação	f1) – pouco importante com conteúdos desadequados, insatisfatórios, não contribui para uma inclusão com sucesso f2) – Não tem em conta o mercado de trabalho	x	x		2
					2
G Envolvimento do jovem na escolha do PIT	g1) – Sim				
H Inclusão no mercado de trabalho	H1) - Sim				
I Critérios para a contratação/ingresso de Jovens com NSE na formação ou no emprego	i1) Sem critérios				
J Capacitação da entidade formadora/ empregadora	j1) - Sim				
L Perspetivas face ao futuro					

	11) – O jovem está feliz com o emprego/formação	x	x		2
	12) – o jovem deseja encontrar um trabalho que goste				
					2

ANEXO M- ANÁLISE DE CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS – J5

Análise de conteúdo à entrevista J5					
Categories	Subcategorias	Jovens	Pais/Resp.	.Form./empr.	Total
A Inclusão do jovem	a1) – Participação em atividades domésticas funcionais.	x	x	x	3
	a2) Atividades Lúdicas (ouvir música, ver televisão, etc.)	x	x		2
	a3) – Estudar				
					5
B Satisfação com A vida	b1) – Sim	x	x	x	3
	b2) - Não				
					3
C Relações interpessoais	c1) – Com a família e com outras pessoas	x	x	x	3
					3

D Dificuldades	d1) – Aprendizagem	x	x	x	3
	d2) – Realização das AVD's				
	d3) - Aprender uma nova tarefa				3
E Rede de Apoio	e1) – Família	x	x	x	3
					3
F PIT como experiência pré-profissionalizante/ Contributo para a inclusão no mercado de trabalho/formação	f1) – pouco importante com conteúdos desadequados, insatisfatórios, não contribui para uma inclusão com sucesso	x	x	x	3
	f2) – Não tem em conta o mercado de trabalho				
					3
G Envolvimento do jovem na escolha do PIT	g1) – Sim	x	x	x	3
					3
H Inclusão no mercado de trabalho	H1) - Sim	x	x	x	3
					3

I Critérios para a contratação/ingresso de Jovens com NSE na formação ou no emprego	i1) Sem critérios	x	x	x	3
					3
J Capacitação da entidade formadora/empregadora	j1) - Sim	x	x	x	3
L Perspetivas face ao futuro	l1) – O jovem está feliz com o emprego/formação l2) – o jovem deseja encontrar um trabalho que goste	x x	x	x	3
					3

ANEXO N - Plano Individual de Transição - PIT

PLANO INDIVIDUAL DE TRANSIÇÃO (Artigo 25.º) – Ano letivo 2017-2018

Nome:			
Data de Nascimento:		Idade:	
Ano de Escolaridade:	12º	Turma:	B

1. Aspirações, interesses, expectativas e potencialidades

(Registo na perspetiva do aluno.)

--

2. Aspirações, interesses e expectativas quanto à vida pós-escolar

(Dados recolhidos da família.)

--

3. Tomada de decisão

(Com base na análise da informação recolhida.)

--

4. Etapas e ações a desenvolver

(Definição das etapas e ações a desenvolver para operacionalização do PIT.)

--

5. Competências a adquirir

Académicas

--

Pessoais

--

Sociais

--

Laborais/ocupacionais

--

6. Experiência em contexto laboral/estágio

Local	Atividades	Competências a adquirir	Calendarização	Responsável pelo

				acompanham ento

7. Monitorização e avaliação do PIT <i>(Indicação dos critérios, instrumentos, intervenientes e momentos.)</i>		
Critérios	Cumprimento do previsto nos pontos 5 e 6.	
Instrumentos	Intervenientes	Momentos
Observação direta	Monitor no local do estágio	Em todas as sessões
Recolha de informação	Professor de Educação Especial	Recolha intercalar e final de período
Registo de avaliação	Monitor no local do estágio e professor de Educação Especial	No final de cada período letivo

8. Observações

Responsáveis pela elaboração do PIT		
Nome	Função	Assinatura
	Docente de Educação Especial	
	Aluno	
	Encarregado de Educação	
	Diretora de Turma	
	Monitoras do local de estágio -	
Data:		

O Encarregado de Educação			
Nome:			
Data:		Assinatura:	

O aluno			
Nome:			
Data:		Assinatura:	

O Coordenador da Equipa Multidisciplinar de apoio à Educação Inclusiva (Art.º 12.º)			
Nome:			
Data:		Assinatura:	

- ⁱ Inicia-se três anos antes da idade limite da escolaridade obrigatória dos alunos com Programa Educativo Individual.
- . Destina-se a promover a transição para a vida pós-escolar e, sempre que possível, para o exercício de uma atividade profissional.
- . O PIT orienta-se pelos princípios da educabilidade universal, da equidade, da inclusão, da flexibilidade e da autodeterminação

PIT - 2

PLANO INDIVIDUAL DE TRANSIÇÃO ⁱ (DL.nº54/2018 de 6 de julho, Artigo 25.º)

Nome:			
Data de Nascimento:		Idade:	
Ano de Escolaridade:	12.º ano	Turma:	
Escola:			

1. Aspirações, interesses, expectativas e potencialidades (Registo na perspetiva do aluno)

.

2. Aspirações, interesses e expectativas quanto à vida pós-escolar (Dados recolhidos da família)

--

3. Tomada de decisão (Com base na análise da informação recolhida.)

--

4. Etapas e ações a desenvolver (Definição das etapas e ações a desenvolver para operacionalização do PIT.)

.

5. Competências a adquirir	
Académicas	
Pessoais	
Sociais	

Laborais/ Ocupacionais	
---------------------------	--

6. Experiência em contexto laboral/estágio (Anexar protocolo.)				
Local	Atividades	Competências a Adquirir	Calendarização	Responsável Acompanhamento
7. Monitorização e avaliação do PIT (Indicação dos critérios, instrumentos, intervenientes e momentos.)				

Observações:

Responsáveis pela implementação das medidas		
Nome	Função	Assinatura
	Docente de Educação Especial	
	Técnica de Transição	
	Diretora de Turma	
	Encarregada de Educação	
	Responsável do local de estágio;	

--	--	--

A Encarregada de Educação			
Nome:			
Data:		Assinatura :	

O aluno			
Nome:			
Data:		Assinatura :	

A Coordenadora da Equipa Multidisciplinar de apoio à Educação Inclusiva (Art.º 12.º)			
Nome :	Maria Manuela da Silva Claro de Andrade Alves		
Data:		Assinatura :	

(Cf. Anexo: Portefólio de questões para a exploração das potencialidades, expectativas e necessidades na perspetiva do aluno.)

2.1 Fatores que, de forma significativa, afetam o progresso e o desenvolvimento do aluno

(Cf. Anexo: Fatores que afetam de forma significativa o progresso e o desenvolvimento do aluno.)

2.1.1 Fatores da escola

2.1.2 Fatores do contexto familiar

Que podem facilitar:

Que podem dificultar:

.

2.1.3 Fatores individuais

Que podem facilitar:

Que podem dificultar:

3. Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão

(Para cada medida, indicar o respetivo modo de operacionalização bem como os indicadores de resultados.)

3.1 Medidas adicionais (Art.º 10.º)

(A mobilização destas medidas depende da demonstração da insuficiência das medidas universais e seletivas.)

O XXXX beneficiou de medidas do decreto-lei 3/2008 de 7 de janeiro, artº16 com alíneas: a) apoio pedagógico

3.1.1 Critérios de progressão do aluno (Art.º 29.º)

Os critérios de avaliação do aluno devem ser definidos em pedagógico.

Propõe-se que a progressão do aluno seja efetuada atendendo aos indicadores seleccionados nas áreas de competência estabelecidas no *Perfil do Aluno*:

1.

3.1.2 Caso sejam mobilizadas as medidas previstas nas alíneas b), d) e e) (n.º4 do Art.º 10.º), **deve ser garantida, no Centro de Apoio à Aprendizagem, uma resposta complementar ao trabalho desenvolvido em sala de aula ou noutros contextos educativos** (n.º5 do Art.º 13.º)

(Especificar: frequência, intensidade e tipo de apoio, recursos materiais e humanos, outros aspetos considerados relevantes.)

Observações:

4. Áreas curriculares específicas (Alínea d) do Art.º 2.º)

5. Necessidade de se constituir um grupo/turma com número de crianças/alunos inferior ao mínimo legal

Sim

Não

(Em caso afirmativo fundamentar.)

6. Implementação plurianual de medidas (n.º5 do Art.º 21.º)

Sim

Não

(Em caso afirmativo, definir momentos intercalares de avaliação da sua eficácia.)

7. Recursos específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão a mobilizar (Art.º 11.º)

7.1 Recursos humanos

7.2 Recursos organizacionais

7.3 Recursos da comunidade

-

8. Adaptações ao processo de avaliação (Art.º 28.º)

Sim

Não

(Em caso afirmativo explicitar, de forma clara, quais as adaptações ao processo de avaliação a aplicar, em que contextos, por quem, quando e de que modo.)

9. Procedimentos de avaliação

9.1 Eficácia das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão

(Indicar de que forma vai a equipa multidisciplinar proceder à monitorização da implementação dessas medidas: instrumentos a utilizar para medir essa eficácia, intervenientes no processo e momentos de avaliação.)

9.2 Se aplicável, definir os termos de monitorização e avaliação do Programa Educativo Individual O PEI será avaliado nos momentos formais de avaliação.

10. Procedimentos e estratégias adotadas para o envolvimento, participação e acompanhamento dos pais/encarregado de educação e do aluno na tomada de decisão e na implementação das medidas

.

Observações

O Encarregado de Educaçãoⁱⁱ

Nome:

Data:

Assinatura:

O

aluno

Nome:

Data:		Assinatura:	
-------	--	-------------	--

O Coordenador da Equipa Multidisciplinar de apoio à Educação Inclusiva (Art.º 12.º)			
Nome:			
Data:		Assinatura:	

O Coordenador da implementação das medidas propostas (n.º10 do Art.º 21.º)			
Nome:			
Data:		Assinatura:	

Responsáveis pela implementação das medidas		
Nome	Função	Assinatura

O Presidente do Conselho Pedagógico (n.º4 do Art.º 22.º)			
Nome:			
Data:		Assinatura:	

Homologação pelo Diretor (n.º4 do Art.º 22.º)			
Nome:			
Data:		Assinatura:	

- i. O Relatório Técnico-Pedagógico (RTP) define as medidas seletivas e/ou adicionais.
- . O RTP deve ficar concluído no prazo máximo de 30 dias úteis após a identificação da necessidade de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão.
- . O RTP é submetido à aprovação dos pais ou encarregado de educação do aluno no prazo de 5 dias úteis após a sua conclusão.

- . Após concordância dos pais ou encarregado de educação, o RTP é submetido a apreciação do Conselho Pedagógico.
- . Depois de ouvido o Conselho Pedagógico, o RTP é homologado pelo Diretor no prazo de 10 dias úteis.
- . O RTP deve ser revisto atempadamente de modo a garantir que no início de cada ano letivo as medidas são imediatamente mobilizadas.
- ii No caso de o RTP não merecer a concordância dos pais ou encarregado de educação, devem estes fazer constar, em anexo, os fundamentos da sua discordância

TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTA

ANEXO Q – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À JOVEM F1

1. Qual a tua idade? E habilitações?

Tenho 21 anos – 12º ano

2. Com quem vives? Tens irmãos?

Vivo com a minha mãe e com o meu irmão.

Tenho um irmão

3. Vives numa aldeia ou numa cidade?

Vivo numa aldeia

4. Gostaria de saber como é o teu dia quando estás em casa?

Ajudo a minha mãe a limpar a casa e a fazer a comida, estudo porque estou a tirar a carta e aproveito para descansar quando não estou a trabalhar.

5. Quais as atividades/ tarefas que mais gostas de fazer quando estás em casa?

Gosto de fazer um pouco de tudo em casa

6. Quem é que na tua família costuma definir as regras (o que se deve e não deve fazer...)?

É mais a minha mãe, porque o meu pai morreu no ano passado.

7. Quem te ajuda mais em casa? Quem se preocupa mais contigo? Com quem falas quando estás triste ou preocupado?

A minha mãe é quem mais me ajuda e quem se preocupa mais comigo. Com a minha mãe.

8. Quais os assuntos que mais te preocupam?

A saúde da minha mãe e os problemas do meu irmão

9. Gostas da vida que tens? Porquê?

Sim, porque a vida é simples não tenho muito com que me preocupar.

10. Gostava que me contasses como é o teu dia quando não estás em casa? O que costumavas fazer? Com quem costumavas estar?

Quando estou em casa , raramente vou passear, estou na escola de condução ou com alguns colegas.

11. De todas as atividades que contaste quais são as que gostas mais de fazer?

Também gosto do trabalho porque se ganha dinheiro e passa o tempo mais depressa. Tirar a carta é necessário para o meu futuro.

12. E as que consideras mais difíceis e desinteressantes?

Mais difícil é tirar a carta, porque quando se fazem muitas coisas ao mesmo tempo é complicado e porque tenho muitas dificuldades na aprendizagem.

13. Em que atividades necessitas mais de ajuda?

Necessito mais de ajuda no estudo das regras de condução, são um bocadinho de decorar, preciso de ajuda para as decorar.

14. Quem são os teus amigos ? Porque os consideras importantes na tua vida?

A minha mãe e o meu irmão. Porque eles vão estar sempre do meu lado no futuro e para sempre.

15. Se pudesses mudar alguma coisa na tua comunidade e na tua vida o que mudarias?

Na comunidade mudaria alguma coisa, porque há muitas injustiças de pessoas para pessoas, desrespeitam as outras e gostam de falar na vida dos outros.

Na minha vida, gostaria que fosse mais simples, tenho que trabalhar para ajudar nas despesas da casa, porque a minha mãe é muito doente e não consegue trabalhar, por isso eu e o meu irmão temos que ganhar dinheiro para pudermos viver.

16. Qual foi a escola que frequentaste?

No agrupamento de escolas de xxx

17. Foi útil a colaboração entre a escola e as empresas onde realizaste a tua experiência pré-profissionalizante/ PIT?

Existia uma boa colaboração entre a escola e o local onde fiz o PIT

Primeiro comecei a fazer o PIT na biblioteca da escola e depois foi no cabeleireiro

“Belita”.

18. Na tua opinião, consideras que ao longo do teu percurso escolar te foram ensinadas dicas importantes para o mundo do trabalho/formação/ ensino?

Mais ou menos.

19. De que forma as disciplinas mais práticas e as experiências na escola contribuíram para a tua interação e desempenho na experiência pré-profissionalizante?

Sim contribuíram um bocadinho.

20. Participaste na escolha das empresas onde realizaste o PIT?

Sim, perguntaram-me que profissão é que eu gostava de experimentar, depois escolheram o local.

21. Quais as atividades que mais gostaste de fazer? E as que gostaste menos?

Gostei de fazer tudo, porque era o trabalho que sempre sonhei.

22. Como descreverias o teu percurso na tua experiência pré-profissionalizante?

No principio foi um bocado complicado, por fim já foi mais fácil.

23. Onde achas que te sentias mais à vontade nas atividades que te iam sendo propostas

Na lavagem de cabelos, varrer e secar normal.

24. Onde trabalhas/estás a fazer formação/estudas? faz uma pequena caracterização desse lugar?

Trabalho numa queijaria, estou na parte de tirar o queijo da salga. É uma fábrica grande com perto de 30 trabalhadores, temos o patrão e o chefe de trabalhadores.

25. Como foi a adaptação na empresa/na Formação/na Universidade?

No início foi um bocado difícil, não sabia o que havia de pegar ou fazer.

26. Quais são as tuas funções na empresa/o que aprendes/ qual o curso que estás a frequentar? (Que contrato tens, no caso de o jovem estar a trabalhar)

As minhas funções são tirar o queijo da salga. Tenho contrato de trabalho.

27. Que outros trabalhos/cursos já tiveste? Com que idade?

Trabalhei no cabeleireiro “Belita”, nas vinhas em Portugal e na França e num restaurante, sempre sem contrato.

28. Foi difícil encontrar este trabalho/curso/ foi difícil ingressares no ensino superior?

Foi fácil, porque uma pessoa perguntou-me se queria trabalhar na fábrica do queijo.

29. Quais as tuas maiores dificuldades? E capacidades/aspectos mais positivos no teu trabalho/formação/curso?

Agora nenhuma. Aspeto positivo é que ganho um salário.

30. De que forma desenvolves o teu trabalho/curso?

Com muita calma e paciência.

31. Sentes que és apoiado/a no desempenho das tuas funções/no que estás a aprender?

Sim, tenho uma colega ao pé de mim que me ajuda.

32. Sentes que há inclusão no local onde trabalhas/estudas? Ou discriminação, sentes que tens o mesmo tratamento que as restantes pessoas?

Sim, tenho o mesmo tratamento que os outros.

33. Quais as tuas sugestões para o mercado de trabalho facilitar a inclusão de pessoas com algum tipo de dificuldade?

As pessoas deviam pensar mais no futuro destes jovens, porque estes deviam ter mais oportunidades e exprimentar o que gostam e o que querem fazer.

34. Conversas com a tua família sobre as atividades que desenvolves no local onde trabalhas/estudas?

Sim com a minha mãe, converso muito, converso com ela dos problemas do trabalho e sobre o que deveria melhorar.

35. Qual a importância do teu trabalho/curso para ti?

Este trabalho para mim é provisório, futuramente quero encontrar outro.

36. Achas que as experiências vividas no PIT te ajudaram na integração do mercado de trabalho/na entrada para o ensino superior e te poderão ajudar no futuro a conseguir e desempenhar um bom trabalho?

As experiências vividas no PIT não me ajudaram para este trabalho. Mas gostaria de tirar um curso de cabeleireira, na mesma área do PIT.

37. Na tua opinião quais as maiores dificuldades/problemas que enfrentas na tua vida adulta? E quais os aspetos mais positivos na tua vida?

Gostava que houvesse mais oportunidades, pois elas não existem. Aspetos positivos, posso ganhar o meu dinheiro não estou dependente de ninguém.

38. Sentes-te realizado/a nas funções que desempenhas/na formação que estás a fazer? Ou que atividades gostarias de desenvolver no futuro?

Não me sinto realizada. No futuro gostaria de ser cabeleireira.

ANEXO R – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À MÃE DE F1

1. Qual a sua idade?

Tenho 58

2. Quais as suas habilitações literárias?

6º ano

3. Qual a sua atividade profissional?

Doméstica

4. Como é composto o agregado familiar?

É composto por 3 pessoas.

5. Como é a relação do jovem com a família?

É boa

Pode descrever como foi a sua gravidez? E o parto? Como correu?

Foi normal

6. Quando e como soube dos problemas de saúde do seu filho? Qual o diagnóstico que lhe foi dito? Qual foi a sua reação?

Quando ela entrou para a escola primária, os professores disseram que tinha dificuldade na apendizagem e em articular certas palavras. Foi avaliada pela psicologa da escola , e esta disse-me que a XXX tinha dislexia e muitas dificuldades na aprendizagem.

Também nós foi dito o mesmo por uma médico que consultamos.

- 7. Considera que as dificuldades que o seu filho apresenta, o impedem de ter uma vida autonoma e independente?**

Não

- 8. O seu filho necessita de ajuda para as atividades da vida diária?**

Não

- 9. Quais são as maiores dificuldades do seu filho?**

Na aprendizagem e agora que anda a tirar a carta, tem muita dificuldade em aprender os sinais e as regras de transito.

- 10. Como descreve o seu filho atualmente?**

Muito dada, trabalhadora, gosta de ajudar o seu amigo, mas que não abusem.

- 11. Quais são os interesses/atividades do (a) jovem? O que gosta de fazer em casa e fora de casa?**

Gosta de jogar no computador ou no telemovel e lá fora gosta de passear com as colegas.

- 12. O seu filho participa em algum tipo de atividade social ou lúdica?**

Não

- 13. Que tipo de relação é que o jovem mantém com os amigos ?**

Boa, principalmente com o irmão.

- 14. Quais são os maiores problemas do seu filho atualmente? E as suas capacidades?**

O maior problema da minha filha é ser muito nervosa. A maior capacidade é trabalhar.

- 15. Quais as suas preocupações em relação ao futuro do seu filho?**

Que ela não consiga realizar os seus sonhos.

- 16. Como avalia/caracteriza o percurso escolar do seu filho até ao 12º ano?**

Foi mais ou menos, mas com uma certa dificuldade, no entanto teve muito apoio na escola.

- 17. A escola ajudou no processo de transição para a vida adulta/profissional do (a) seu/sua filho (a)?**

Não, deviam ser um programa mais específico para eles e para o seu futuro..

18. Considera que o PEI (Plano Educativo Individual) foi adequado para responder às necessidades educativas do seu filho? Na sua opinião, quais as áreas e conteúdos/ conhecimentos que deveria contemplar?

Não, o programa devia ser adequados à vida prática, com uma maior variedade de atividades que pudessem ajudar no futuro.

19. Quando lhe propuseram o Plano Individual de Transição, para o seu filho realizar, como experiência de trabalho, o que pensou da ideia?

Pensei que era bom e que lhe fazia muito bem, mas pensei que era mais variado um tempo num local e um tempo noutra, com muitas atividades que fossem uteis para o futuro.

20. Onde se realizou o PIT do seu filho?

Num salão de cabeleireiro em Aguiar da Beira.

21. Estas experiências pré-profissionalizantes contribuíram para a inclusão do seu filho na empresa onde trabalha/no curso de formação que frequenta?

Nada.

22. Considera estes protocolos com as empresas úteis para a transição destes jovens para uma pós-escolar com sucesso?

Eu acho que não a escola não está a dar o apoio que devia dar.

23. O que cabe à escola fazer para planificar a transição para a vida adulta dos jovens com NSE?

Fazer planificações mais especializadas e de acordo com as capacidades e os gostos de cada aluno.

24. Na sua opinião, existiu uma boa articulação entre o local de experiência laboral e a escola?

Não, nem pouco mais ou menos.

25. Na sua perspectiva, a aprendizagem na escola, no âmbito do Currículo Específico Individual (CEI), foi suficiente e adequado para uma boa integração no PIT?

Nada disso, deviam chamar os pais com mais regularidade.

26. Quais as áreas e conteúdos/ conhecimentos em que seria importante investir mais na escola para estes jovens e que teriam sido importantes para o seu filho?

Disciplinas mais práticas e que fossem importantes para colmatar as necessidades dos empregadores. Um dia por semana um técnico de uma das empresas devia deslocar-se à escola demonstrar com é feito o seu trabalho.

27. Existem dificuldades na transição destes alunos para a vida adulta? Identifique as maiores dificuldades e os aspetos mais positivos.

Sim, os empresários ainda não aceitam bem estas pessoas e também a falta de oferta de trabalho.

28. Descreva o tipo de envolvimento do jovem e da família no processo de transição?

Apoiei muita a minha filha na transição da escola para o emprego, dei-lhe bons conselhos para que ela pudesse ter uma boa relação com as colegas de trabalho.

29. No seu entender, o jovem consegue desempenhar as suas funções na empresa/curso, sem dificuldades?

Sim

30. O jovem fala sobre o desempenho das suas funções/aprendizagens do curso em casa?

Sim, desabafa comigo.

31. Quais os problemas/dificuldades que, na sua opinião, o jovem está a enfrentar na sua vida profissional/curso que frequenta?

O problema é a convivência e a relação com as colegas.

32. Sente que há inclusão no local de trabalho do seu filho/curso? Ou discriminação? Que perspetivas tem relativamente à sua inclusão no mercado de trabalho?

Mais ou menos, no início foi pior, agora já melhorou um pouco.

33. Tem sugestões para o mercado de trabalho facilitar a inclusão de pessoas com algum tipo de dificuldade?

Devem ser admitidos e ser tratados como as outras pessoas.

34. Quais as capacidades e dificuldades que o seu educando tem que possam ajudar ou prejudicar na sua profissão/formação?

Em relação às capacidades, cumpre o seu dever

Relativamente às dificuldades, é muito nervosa e não admite certas coisas.

35. Que tipo de suporte (técnico, material, social, familiar, entre outros) necessita o jovem para se tornar mais independente e autónomo?

Necessita do suporte familiar, sente que tem colo e que estou sempre a apoiar.

36. Qual a importância do trabalho/curso para o seu filho?

É muito importante, quer a nível da realização pessoal e monetário.

37. Sente que o seu filho está feliz com este emprego/curso?

Penso que sim, e tive um bom pai, que lhe ensinou a importância do trabalho.

38. Uma vez que o jovem já está a trabalhar/ainda não está a trabalhar mas está a investir na sua formação, pensa que de alguma forma cumpriu o seu dever como pai/mãe?

Sim, só preciso que ela seja feliz, porque se ela está feliz eu também estou.

ANEXO S - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO JOVEM D2

1. Qual a tua idade? E habilitações?

Tenho 19 anos, 12º ano

2. Com quem vives? Tens irmãos?

Durante a semana vivo na Associação de Paralesia Cerebral do Porto, no fim de semana vivo com os meus pais..

3. Vives numa aldeia ou numa cidade?

Durante a semana vivi numa cidade, no fim de semana numa aldeia.

4. Gostaria de saber como é o teu dia quando estás em casa?

Como estou na faculdade dedico-me mais aos estudos, mas também vejo futebol,

durmo, ouço música, vejo filmes e navego na internet.

5. Quais as atividades/ tarefas que mais gostas de fazer quando estás em casa?

Dormir, ver filmes e navegar na net

6. Quem é que na tua família costuma definir as regras (o que se deve e não deve fazer...)?

A minha mãe.

7. Quem te ajuda mais em casa? Quem se preocupa mais contigo? Com quem falas quando estás triste ou preocupado?

A minha mãe ajuda-me muito, quando estou triste falo sempre com ela.

8. Quais os assuntos que mais te preocupam?

A situação da guerra, a pandemia e as alterações climáticas

9. Gostas da vida que tens? Porquê?

Sim, porque estou a fazer o que gosto, tenho amigos e apesar das minhas limitações tenho uma vida normal.

10. Gostava que me contasses como é o teu dia quando não estás em casa? O que costumavas fazer? Com quem costumavas estar?

Levanto-me, dependendo do horário das aulas. Quando tenho aulas às 09h00 levanto-me às 06h00 da manhã, com a ajuda de um funcionário da Casa da Maceda, pois preciso de ajuda para todas as tarefas das atividades da vida diária

Preciso de ajuda para o vestir, para o levantar e para comer, depois a minha assistente pessoal vem-me buscar à instituição, espero pela carrinha para ir para a faculdade. Almoço e assisto às aulas.

À quarta feira tenho praxe, quando chego a casa revejo a matéria das cadeiras que tive esse dia, para não acumular matéria. A seguir ao jantar por norma deito-me, deito-me cedo porque na instituição há muita gente que toma medicação para dormir.

11. De todas as atividades que contaste quais são as que gostas mais de fazer?

Adoro o curso e estou a adorar as cadeiras todas, mas à quarta feira é um dia um bocadinho mais especial, porque tenho praxe.

12. E as que consideras mais difíceis e desinteressantes?

É ir às aulas , depende do dia, quando tenho aulas até mais tarde torna-se mais cansativo.

13. Em que atividades necessitas mais de ajuda?

No levantar deitar, na lavagem dos dentes, no vestir e na ida à casa de banho e em comer.

14. Quem são os teus amigos ? Porque os consideras importantes na tua vida?

Tenho muitos amigos , porque me tentam ajudar

15. Se pudesses mudar alguma coisa na tua comunidade e na tua vida o que mudarias?

Se calhar, mudaria a falta de acessibilidades para as pessoas com incapacidades motoras como eu.

16. Qual foi a escola que frequentaste?

Agrupamento de escolas xxx

17. Foi útil a colaboração entre a escola e as empresas onde realizaste a tua experiência pré-profissionalizante/ PIT?

Não fiz. Tive adequações no plano de estudos, mais tempo para a realização de elementos de avaliação. Tinha uma pessoa para os apontamentos nas aulas e ajuda para realizar os testes.

18. Na tua opinião, consideras que ao longo do teu percurso escolar te foram ensinadas dicas importantes para o mundo do trabalho/formação/ ensino superior? Quais?

Sim

19. De que forma as disciplinas mais práticas e as experiências na escola contribuíram para a tua interação e desempenho na experiência pré-profissionalizante?

Foram importantes para o meu futuro

20. Participaste na escolha das empresas onde realizaste o PIT?

Não tive.

21. Quais as atividades que mais gostaste de fazer? E as que gostaste menos?

Gostei de tudo

22. Como descreverias o teu percurso na tuas experiência pré-profissionalizante?

23. Onde achas que te sentias mais à vontade nas atividades que te iam sendo propostas

24. Onde trabalhas/estás a fazer formação/estudas? faz uma pequena caracterização desse lugar?

Estudo na universidade de Direito no Porto. É uma Universidade relativamente pequena, porque é um polo da Universidade do Porto, só são lecionados dois cursos, Direito e Criminologia. Apesar de ter algumas lacunas é um sitio bastante acessível, tem elevador, muitas salas, tem uma biblioteca que também é de fácil acesso e uma associação de estudantes. A única lacuna é que só tem uma casa de banho para pessoas com deficiência num dos pisos.

25. Como foi a adaptação na empresa/na Formação/na Universidade?

Foi boa, é claro que a nível da integração foi boa, a praxe custa um bocado, mas o mais difícil foi encontrar um método para certo para estudar.

26. Quais são as tuas funções na empresa/o que aprendes/ qual o curso que estás a frequentar? (Que contrato tens (no caso de o jovem estar a trabalhar)

Direito

27. Que outros trabalhos/cursos já tiveste? Com que idade?

Não tive

28. Foi difícil encontrar este trabalho/curso/ foi difícil ingressares no ensino superior?

Não, mas o mais difícil foi mesmo o ter que pesquisar algumas coisas. Foi com a ajuda da professora do ensino especial, a professora Sara, porque ainda há pouca informação. Mas a nível do processo de inscrição foi difícil, porque existem critérios a ter em conta. A minha primeira opção nunca foi o Porto, mas tive de escolher o Porto por causa da falta de acessibilidade da faculdade de direito de Coimbra. O Porto foi o único que se mostrou disponível para me receber e também fazia parte das minhas opções.

Candidatei-me nos contingentes especiais, na 2ª fase era capaz de ter conseguido entrar, tinha média para o contingente normal, só que foi mais fácil para eu conseguir.

Para acelerar mais o processo fui pelo contingente especial, assim que avisei que tinha entrado por este contingente, todas as faculdades ficam a saber quais os alunos que entraram pelo contingente especial, mas depois eles vão ver, mas não são eles que analisam os candidatos, é o governo. As faculdades não sabem as características dos alunos especiais, só sabem o nome dos alunos.

29. Quais as tuas maiores dificuldades? E capacidades/aspectos mais positivos no teu trabalho/formação/curso?

As minhas maiores dificuldades são ao nível da mobilidade. As minhas capacidades, considero-me relativamente inteligente.

30. De que forma desenvolves o teu trabalho/curso?

Vou começar a desenvolver de forma exclusivamente oral, a conselho dos professores, tirando as cadeiras que tenho trabalhos, que é só uma ou duas. As frequências e os exames vão ser realizados oralmente. Os professores pensam que é a melhor estratégia a seguir.

31. Sentes que és apoiado/a no desempenho das tuas funções/no que estás a aprender?

Sim, tenho uma senhora que trabalha para a instituição, que pertence à empresa da casa onde moro, desenvolveu um protocolo com eles. Depois também tenho o Gabinete de Estudante e Empregabilidade na Faculdade de Direito do Porto, onde tenho uma senhora a que recorro sempre que tenho uma dúvida em relação aos regulamentos da faculdade e que tenham a ver com a minha área.

32. Sentes que há inclusão no local onde trabalhas/estudas? Ou discriminação, sentes que tens o mesmo tratamento que as restantes pessoas?

Sim, sinto-me incluído na faculdade, nunca senti discriminação.

33. Quais as tuas sugestões para o mercado de trabalho facilitar a inclusão de pessoas com algum tipo de dificuldade?

Para deixarem as incapacidades de parte e tentarem aproveitar as capacidades. Nós temos deficiência não somos a deficiência.

34. Conversas com a tua família sobre as atividades que desenvolves no local onde trabalhas/estudas?

Sim, mesmo que não queira eles fazem questão.

35. Qual a importância do teu trabalho/curso para ti?

É muito importante, porque em todo lado é preciso regulamentação, daí eu achar importante o curso de direito.

36. Achas que as experiências vividas no PIT te ajudaram na integração do mercado de trabalho/na entrada para o ensino superior e te poderão ajudar no futuro a conseguir e desempenhar um bom trabalho?

A escola sim, ajudou-me porque os professores, começando logo no 1º ciclo, nunca me menosprezaram e acreditaram sempre nas minhas capacidades. Ajudaram-me e adaptaram-se às minhas necessidades

37. Na tua opinião quais as maiores dificuldades/problemas que enfrentas na tua vida adulta? E quais os aspetos mais positivos na tua vida?

É mesmo a parte das acessibilidades.

38. Sentes-te realizado/a nas funções que desempenhas/na formação que estás a fazer? Ou que atividades gostarias de desenvolver no futuro?

Sim, o Porto nunca foi a minha 1ª opção, mas agora já não trocava. Gosto muito do curso que estou a tirar, quando acabar pretendo ir exercer aqui em Aguiar da Beira.

39. Queres dizer mais alguma coisa?

A principal mensagem, que eu juntamente com alguns dos meus amigos, eu não me dedico tanto a isso, mas eles até fazem um grande trabalho nas redes sociais, tentar acabar com o preconceito em relação às pessoas com deficiência.

Dois deles são meus amigos pessoais, o Pedro Teixeira, ele também tem um canal no YouTube. A outra trabalha na Câmara Municipal de Viseu.

ANEXO T –TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À MÃE DO D2

1. Qual a sua idade?

Tenho 55

2. Quais as suas habilitações literárias?

12º ano

3. Qual a sua atividade profissional?

Funcionária pública

4. Como é composto o agregado familiar?

3 pessoas

5. Como é a relação do jovem com a família?

È boa

6. Pode descrever como foi a sua gravidez? E o parto? Como correu?

Foi uma gravidez de risco, o parto foi de cesariana e correu bem.

7. Quando e como soube dos problemas de saúde do seu filho? Qual o diagnóstico que lhe foi dito? Qual foi a sua reação?

No quarto mês de vida do meu filho, soube que tinha paralesia cerebral.

A minha reação não foi a melhor.

8. Considera que as dificuldades que o seu filho apresenta, o impedem de ter uma vida autónoma e independente?

Sim.

9. O seu filho necessita de ajuda para as atividades da vida diária?

Sim.

10. Quais são as maiores dificuldades do seu filho?

Cuidar da higiene pessoal, vestir-se e comer sozinho, em todas as atividades da vida diária.

11. Como descreve o seu filho atualmente?

Um jovem bastante alegre e muito meigo

12. Quais são os interesses/atividades do (a) jovem? O que gosta de fazer em casa e fora de casa?

Estudar, gosta de ver jogos de futebol e de estar nas festas com os amigos.

13. O seu filho participa em algum tipo de atividade social ou lúdica?

Nas que pode participar, participa em todas

14. Que tipo de relação é que o jovem mantém com os amigos ?

Muito boa

15. Quais são os maiores problemas do seu filho atualmente? E as suas capacidades?

Só os problemas motores, as suas capacidades são muitas uma vez que está no 1º anos de direito.

16. Quais as suas preocupações em relação ao futuro do seu filho?

Como qualquer mãe, preocupa-me o facto de ele necessitar de ajudano dia-a-dia.

17. Como avalia/caracteriza o percurso escolar do seu filho até ao 12º ano?

Bom, teve sempre boas notas.

18. A escola ajudou no processo de transição para a vida adulta/profissional do (a) seu/sua filho (a)?

Sim.

19. Considera que o PEI (Plano Educativo Individual) foi adequado para responder às necessidades educativas do seu filho? Na sua opinião, quais as áreas e conteúdos/ conhecimentos que deveria contemplar?

Sim.

20. Quando lhe propuseram o Plano Individual de Transição, para o o seu filho realizar, como experiência de trabalho, o que pensou da ideia?

Não teve.

21. Onde se realizou o PIT do seu filho?

22. Estas experiências pré-profissionalizantes contribuíram para a inclusão do seu filho na empresa onde trabalha/no curso de formação que frequenta?

23. Considera estes protocolos com as empresas úteis para a transição destes jovens para uma pós-escolar com sucesso?

24. O que cabe à escola fazer para planificar a transição para a vida adulta dos jovens com NSE?

Cabe as escola prepara-los para entrarem no mercado de trabalho.

25. Na sua opinião, existiu uma boa articulação entre o local de experiência laboral e a escola?

Como o meu filho ainda está na escola, não posso responder a isso.

26. Na sua perspectiva, a aprendizagem na escola, no âmbito do Currículo Específico Individual (CEI), foi suficiente e adequado para uma boa integração no PIT?

Sim.

27. Quais as áreas e conteúdos/ conhecimentos em que seria importante investir mais na escola para estes jovens e que teriam sido importantes para o seu filho?

O meu filho sempre teve o apoio necessário.

28. Existem dificuldades na transição destes alunos para a vida adulta? Identifique as maiores dificuldades e os aspetos mais positivos.

São muitas as dificuldades

29. Descreva o tipo de envolvimento do jovem e da família no processo de transição?

O meu filho é um jovem muito alegre e sempre bem disposto, ele irá ser sempre apoiado pela família, mas ele não se inibe de pedir apoio sempre que precisa.

30. No seu entender, o jovem consegue desempenhar as suas funções na empresa/curso, sem dificuldades?

O meu filho consegue

31. O jovem fala sobre o desempenho das suas funções/aprendizagens do curso em casa?

Sim.

32. Quais os problemas/dificuldades que, na sua opinião, o jovem está a enfrentar na sua vida profissional/curso que frequenta?

Não se queixa

33. Sente que há inclusão no local de trabalho do seu filho/curso? Ou discriminação? Que perspetivas tem relativamente à sua inclusão no mercado de trabalho?

Está completamente incluído na escola, dá-se bem com toda a gente.

34. Tem sugestões para o mercado de trabalho facilitar a inclusão de pessoas com algum tipo de dificuldade?

Acho que devem dar as mesmas oportunidades que os outros têm.

35. Quais as capacidades e dificuldades que o seu educando tem que possam ajudar ou prejudicar na sua profissão/formação?

Apenas os problemas motores.

36. Que tipo de suporte (técnico, material, social, familiar, entre outros) necessita o jovem para se tornar mais independente e autónomo?

Do suporte familiar, será sempre necessário.

37. Qual a importância do trabalho/curso para o seu filho?

Desde sempre que ele diz que quer ser juiz.

38. Sente que o seu filho está feliz com este emprego/curso?

Sim, o meu filho está feliz, foi sempre o que quis.

39. Uma vez que o jovem já está a trabalhar/ainda não está a trabalhar mas está a investir na sua formação, pensa que de alguma forma cumpriu o seu dever como pai/mãe?

Sim, sempre.

ANEXO U – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À JOVEM T3

1. Qual a tua idade? E habilitações?

Tenho 20 anos, e acabei o 12º ano no ano passado

2. Com quem vives? Tens irmãos?

Vivo com a minha mãe e com o meu irmão.

Sim, tenho 2 irmãos

3. Vives numa aldeia ou numa cidade?

Vivo numa aldeia

4. Gostaria de saber como é o teu dia quando estás em casa?

Quando estou em casa ouço música, vejo televisão e ajudo a minha mãe nas tarefas domésticas e a cozinhar.

5. Quais as atividades/ tarefas que mais gostas de fazer quando estás em casa?

Ver televisão, ajudar nas tarefas domésticas e jogar no telemovel

6. Quem é que na tua família costuma definir as regras (o que se deve e não deve fazer...)?

A minha mãe

7. Quem te ajuda mais em casa? Quem se preocupa mais contigo? Com quem falas quando estás triste ou preocupado?

A minha mãe, ajuda-me sempre, quando tenho algum problema falo com a minha mãe.

8. Quais os assuntos que mais te preocupam?

Encontrar um trabalho.

9. Gostas da vida que tens? Porquê?

Sim, porque gosto de ser como sou.

10. Gostava que me contasses como é o teu dia quando não estás em casa? O que costumavas fazer? Com quem costumavas estar?

Quando não estou em casa, estou em xxx na formação, estou a frequentar o curso de animadora socio-cultural, fazemos trabalhos de grupo e pesquisas sobre alguns temas.

Costumo estar com os meus colegas

11. De todas as atividades que contaste quais são as que gostas mais de fazer?

Estar com o meus amigos e fazer trabalhos de grupo.

12. E as que consideras mais difíceis e desinteressantes?

Ter que estudar e fazer testes.

13. Em que atividades necessitas mais de ajuda?

Nas atividades de pesquisa e nos testes e na aprendizagem

14. Quem são os teus amigos ? Porque os consideras importantes na tua vida?

Os meus amigos são os meus primos, a Laura, o Fernando e o meu namorado porque me compreendem e falam comigo

15. Se pudesses mudar alguma coisa na tua comunidade e na tua vida o que mudarias?

Não mudaria nada

16. Qual foi a escola que frequentaste?

Frequentei a escola primária de Carapito, depois fui para escola secundária de xxx depois para a escola de Fornos de xxx e por fim fiz os últimos três anos na escola técnico-profissional de xxx

17. Foi útil a colaboração entre a escola e as empresas onde realizaste a tua experiência pré-profissionalizante/ PIT?

Sim , existia uma boa colaboração entre a escola e hotel xxx

18. Na tua opinião, consideras que ao longo do teu percurso escolar te foram ensinadas dicas importantes para o mundo do trabalho/formação/ ensino superior? Quais?

Sim, se for trabalhar para um hotel, o que aprendi será muito importante, se for trabalhar para outro lado, será mais difícil.

Aprendi a fazer um inventário de cozinha, confeção de sobremesas e bolos, prepreparar pratos e a cozinhar

19. De que forma as disciplinas mais práticas e as experiências na escola contribuíram para a tua interação e desempenho na experiência pré-profissionalizante?

Contribuíram, mas não foi o suficiente para conseguir fazer um bom estágio, pois tive muitas dificuldades.

20. Participaste na escolha das empresas onde realizaste o PIT?

Sim, a escolha foi minha

21. Quais as atividades que mais gostaste de fazer? E as que gostaste menos?

Gostei de fazer sobremesas e bolos e empratar.

As atividades que gostei menos de fazer foram: o inventário da cozinha e fazer o comer, porque tinha medo que corresse mal.

22. Como descreverias o teu percurso na tua experiência pré-profissionalizante?

Foi uma boa experiência

23. Onde achas que te sentias mais à vontade nas atividades que te iam sendo propostas

Sentia-me mais à vontade quando fazia sobremesas e bolos

24. Onde trabalhas/estás a fazer formação/estudas? faz uma pequena caracterização desse lugar?

Estou a frequentar a formação de animadora socio-cultural. Esta formação está a decorrer na junta de freguesia de XXX.

25. Como foi a adaptação na empresa/na Formação/na Universidade?

A adaptação foi fácil

26. Quais são as tuas funções na empresa/o que aprendes/ qual o curso que estás a frequentar? (Que contrato tens (no caso de o jovem estar a trabalhar)?

Estou a frequentar o curso de Animadora Socio-Cultural. Aprendo temas como a família, segurança e higiene no trabalho, o papel da escola e como fazer animação.

27. Que outros trabalhos/cursos já tiveste? Com que idade?

Este é o primeiro curso que estou a tirar

28. Foi difícil encontrar este trabalho/curso/ foi difícil ingressares no ensino superior?

Foi fácil, alguém me disse que ia abrir esta formação, fui inscrever-me e depois chamaram-me.

29. Quais as tuas maiores dificuldades? E capacidades/aspectos mais positivos no teu trabalho/formação/curso?

Às vezes tenho dúvidas e dificuldades em fazer parte do grupo e em conviver com os outros.

Tenho capacidade para ajudar os outros, aprendo coisas novas e a tenho uma boa relação com o grupo.

30. De que forma desenvolves o teu trabalho/curso?

Tenho muitas disciplinas, às vezes faço os trabalhos sozinha, outras vezes fazemos trabalhos de grupo.

31. Sentes que és apoiado/a no desempenho das tuas funções/no que estás a aprender?

Sim, os formadores quando tenho dificuldades ajudam-me a fazer as tarefas.

32. Sentes que há inclusão no local onde trabalhas/estudas? Ou discriminação, sentes que tens o mesmo tratamento que as restantes pessoas?

Sim, todos somos tratados da mesma forma, não há diferença.

33. Quais as tuas sugestões para o mercado de trabalho facilitar a inclusão de pessoas com algum tipo de dificuldade?

Não sei

34. Conversas com a tua família sobre as atividades que desenvolves no local onde trabalhas/estudas?

Sim, costumo falar com a minha mãe.

35. Qual a importância do teu trabalho/curso para ti?

Este curso é muito importante para mim, porque gostaria de trabalhar com crianças.

36. Achas que as experiências vividas no PIT te ajudaram na integração do mercado de trabalho/na entrada para o ensino superior e te poderão ajudar no futuro a conseguir e desempenhar um bom trabalho?

Sim, as experiências que vivi no hotel poderão ser importantes se eu encontrar um trabalho num restaurante ou num café.

37. Na tua opinião quais as maiores dificuldades/problemas que enfrentas na tua vida adulta? E quais os aspetos mais positivos na tua vida?

As maior dificuldades são quando aparece algum problema e não tenho a minha mãe por perto, sinto que sozinha às vezes não consigo resolver os problemas.

Como adulta existem vantagens, como ficar em casa sozinha, fazer o comer e poder namorar

38. Sentes-te realizado/a nas funções que desempenhas/na formação que estás a fazer? Ou que atividades gostarias de desenvolver no futuro?

Sinto-me feliz com o curso que estou a tirar, no futuro gostaria de trabalhar com crianças.

ANEXO V – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DA MÃE DE T3

1. Qual a sua idade?

Tenho 53

2. Quais as suas habilitações literárias?

9º ano

3. Qual a sua atividade profissional?

Doméstica

4. Como é composto o agregado familiar?

É composto por 3 pessoas: mãe , 1 rapaz e uma rapariga

5. Como é a relação do (a) jovem com a família?

Com a mãe é boa, no entanto a jovem tem uma relação conflituosa com os irmãos.

6. Pode descrever como foi a sua gravidez? E o parto? Como correu?

Foi normal

7. Quando e como soube dos problemas de saúde do seu filho? Qual o diagnóstico que lhe foi dito? Qual foi a sua reação?

Logo de pequena, aos 4 anos ela não falava nada. Quando uma criança não fala com esta idade é preocupante. Eu preocupava-me e achava que algo estava errado. Foi-lhe diagnosticado Incapacidade intelectual e Défice Cognitivo, nas consultas de desenvolvimento de XXXX.

8. Considera que as dificuldades que o seu/sua filho (a) apresenta, o/a impedem de ter uma vida autónoma e independente?

Não, mas devagarinho ela vai fazendo.

9. O seu filho necessita de ajuda para as atividades da vida diária?

Não

10. Quais são as maiores dificuldades do seu filho?

A minha filha é muito lenta, devia ser mais despachada e ativa, e também é muito tímida e reservada.

11. Como descreve o seu filho atualmente?

Encontro que é uma jovem normal, mas com mais dificuldades que os irmão, estes não necessitam que os mande ou os ajude a fazer as coisa.

12. Quais são os interesses/atividades do (a) jovem? O que gosta de fazer em casa e fora de casa?

Jardinagem, deitar comida às galinhas e cortar a relva.

13. O seu/sua filho(a) participa em algum tipo de atividade social ou lúdica?

Não

14. Que tipo de relação é que o jovem mantém com os amigos ?

Tem uma boa relação com os amigos.

15. Quais são os maiores problemas do seu filho atualmente? E as suas capacidades?

Que eu lhe encontro é ser muito reservada, e muito calada. Quanto às capacidades, faz um pouco de tudo, só que está mais atrasada em fazer a comida, tem dificuldades, se deita

muito sal ou se o arroz está cozido.

16. Quais as suas preocupações em relação ao futuro do seu filho?

As minhas preocupações são grandes, porque os irmãos não tem uma boa relação com ela. Tenho medo que os irmão mais tarde não tomem conta dela.

Gostaria de arranjasse um rapaz que tomasse conta dela e que se casasse.

17. Como avalia/caracteriza o percurso escolar do seu filho até ao 12º ano?

Com muita dificuldade.

18. A escola ajudou no processo de transição para a vida adulta/profissional do (a) seu/sua filho (a)?

A escola ajuda sempre um bocadinho, desenvolve os jovens. São coisas muito complicadas, a escola não preparou a minha filha para a vida adulta, no entanto a escola é boa para o seu desenvolvimento.

19. Considera que o PEI (Plano Educativo Individual) foi adequado para responder às necessidades educativas do seu filho? Na sua opinião, quais as áreas e conteúdos/ conhecimentos que deveria contemplar?

Acho que esteve bem, deu apoio nas maiores dificuldades.

Na minha opinião o plano educativo devia conter: trabalhos manuais, arte floral, saber lidar com crianças e com idosos.

A agricultura não é vida, e eu não lhe posso ensinar o que a escola deve ensinar, uma vez que nós já fazemos muito por ela.

20. Quando lhe propuseram o Plano Individual de Transição, para o seu filho realizar, como experiência de trabalho, o que pensou da ideia?

Pensei que era uma ótima ideia.

21. Onde se realizou o PIT do seu filho?

No Hotel xxx em xxx, foi estagiar com uma amiga e depois o senhor do hotel não quis que estagiassem as duas juntas, a minha filha teve que estagiar sozinha, o que dificultou o seu desempenho no estágio.

22. Estas experiências pré-profissionalizantes contribuíram para a inclusão do seu filho na empresa onde trabalha/no curso de formação que frequenta?

Não, eles não ficam preparados para o futuro, a gente tem que ir ajudando.

23. Considera estes protocolos com as empresas úteis para a transição destes jovens para uma pós-escolar com sucesso?

Eu acho que sim

24. O que cabe à escola fazer para planificar a transição para a vida adulta dos jovens com NSE?

Prepara-los melhor ter outro tipo de aprendizagem.

25. Na sua opinião, existiu uma boa articulação entre o local de experiência laboral e a escola?

Penso que sim

26. Na sua perspetiva, a aprendizagem na escola, no âmbito do Currículo Específico Individual (CEI), foi suficiente e adequado para uma boa integração no PIT?

Pode ajudar, mas não é aquela preparação total, penso que não foi suficiente.

27. Quais as áreas e conteúdos/ conhecimentos em que seria importante investir mais na escola para estes jovens e que teriam sido importantes para o seu filho?

Não sei, talvez conteúdos e conhecimentos necessários para vida prática..

28. Existem dificuldades na transição destes alunos para a vida adulta? Identifique as maiores dificuldades e os aspetos mais positivos.

Eu encontro que sim, até os que são normais tem dificuldades, quanto mais estes jovens. Para as empresas estas pessoas têm sempre defeitos, não são despachados, infelizmente não há aspetos positivos, estas pessoas não são ajudadas e as empresas não os aceitam.

29. Descreva o tipo de envolvimento do jovem e da família no processo de transição?

Eu faço tudo o que for possível para que no futuro ela se possa desenrascar e ser uma mulher.

30. No seu entender, o jovem consegue desempenhar as suas funções na empresa/curso, sem dificuldades?

Não, tem algumas dificuldades.

31. O jovem fala sobre o desempenho das suas funções/aprendizagens do curso em casa?

Não, só se eu lhe perguntar.

32. Quais os problemas/dificuldades que, na sua opinião, o jovem está a enfrentar na sua vida profissional/curso que frequenta?

Penso que não está a enfrentar grandes dificuldades.

33. Sente que há inclusão no local de trabalho do seu filho/curso? Ou discriminação? Que perspetivas tem relativamente à sua inclusão no mercado de trabalho?

Sim penso que há inclusão, os colegas e os professores aceitam bem a minha filha.

34. Tem sugestões para o mercado de trabalho facilitar a inclusão de pessoas com algum tipo de dificuldade?

Está tudo tão mau, os empresários deviam mudar a maneira de pensar, para que pudesse haver mais emprego para estas pessoa.

35. Quais as capacidades e dificuldades que o seu educando tem que possam ajudar ou prejudicar na sua profissão/formação?

É bastante sociável com os colegas e não tem maldade.

As dificuldades é ser muito reservada e muito calada, devia ser mais aberta.

36. Que tipo de suporte (técnico, material, social, familiar, entre outros) necessita o jovem para se tornar mais independente e autónomo?

Necessita de suporte familiar e social.

37. Qual a importância do trabalho/curso para o seu filho?

Poderá futuramente abrir-lhe uma porta para um possível emprego

38. Sente que o seu filho esta feliz com este emprego/curso?

Sim, ela está feliz

39. **Uma vez que o jovem já está a trabalhar/ainda não está a trabalhar mas está a investir na sua formação, pensa que de alguma forma cumpriu o seu dever como pai/mãe?** Sim, penso que cumpro e estou sempre aqui para a ajudar.

ANEXO X – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO JOVEM F4

- 1. Qual a tua idade? E habilitações?**

Tenho 35 anos – 12º ano

- 2. Com quem vives? Tens irmãos?**

Vivo com os meus pais, não tenho irmãos

- 3. Vives numa aldeia ou numa cidade?**

Vivo numa aldeia

- 4. Gostaria de saber como é o teu dia quando estás em casa?**

Quando estou em casa durmo de manhã e à tarde vejo televisão. E também ajudo nas tarefas da casa, lavo a louça, faço a minha cama e arrumo o meu quarto.

- 5. Quais as atividades/ tarefas que mais gostas de fazer quando estás em casa?**

Lavar a louça e limpar o meu quarto.

- 6. Quem é que na tua família costuma definir as regras (o que se deve e não deve fazer...)?**

A minha mãe

- 7. Quem te ajuda mais em casa? Quem se preocupa mais contigo? Com quem falas quando estás triste ou preocupado?**

A minha mãe é quem mais se preocupa comigo e sempre que tenho algum problema falo com ela.

- 8. Quais os assuntos que mais te preocupam?**

Nada me preocupa

- 9. Gostas da vida que tens? Porquê?**

Sim, porque não tenho problemas

10. Gostava que me contasses como é o teu dia quando não estás em casa? O que costumavas fazer? Com quem costumavas estar?

Quando não estou em casa ajudo os meus pais na quinta e guardo as galinhas.

11. De todas as atividades que contaste quais são as que gostas mais de fazer?

Guardar as galinhas

12. E as que consideras mais difíceis e desinteressantes?

Cavar a terra e ajudar no cultivo dos produtos agrícolas

13. Em que atividades necessitas mais de ajuda?

Não preciso de ajuda

14. Quem são os teus amigos? Porque os consideras importantes na tua vida?

Os meus amigos são os meus pais, porque me ajudam

15. Se pudesses mudar alguma coisa na tua comunidade e na tua vida o que mudarias?

Não mudaria nada

16. Qual foi a escola que frequentaste?

Frequentei a escola de xxx até ao 9º ano, depois andei numa escola profissional em xxx até ao 12º ano e mais tarde frequentei uma formação numa escola na xxx

17. Foi útil a colaboração entre a escola e as empresas onde realizaste a tua experiência pré-profissionalizante/ PIT?

Não realizei PIT

18. Na tua opinião, consideras que ao longo do teu percurso escolar te foram ensinadas dicas importantes para o mundo do trabalho/formação/ ensino superior? Quais?

Não sei

19. De que forma as disciplinas mais práticas e as experiências na escola contribuíram para a tua interação e desempenho na experiência pré-profissionalizante?

20. Participaste na escolha das empresas onde realizaste o PIT?

21. Quais as atividades que mais gostaste de fazer? E as que gostaste menos?

22. Como descreverias o teu percurso na tuas experiência pré-profissionalizante?

23. Onde achas que te sentias mais à vontade nas atividades que te iam sendo propostas

24. Onde trabalhas/estás a fazer formação/estudas? faz uma pequena caracterização desse lugar?

Atualmente estou desempregado, mas trabalhei no Centro Social e Paroquial de Dornelas durante algum tempo.

25. Como foi a a adaptação na empresa/na Formação/na Universidade?

Foi boa, como trabalhava na minha terra e conheci a toda a gente, foi fácil a adaptação.

26. Quais são as tuas funções na empresa/o que aprendes/ qual o curso que estás a frequêntar? Que contrato tens? (no caso de o jovem estar a trabalhar).

Como já disse não estou a trabalhar, mas quando estava as minhas funções passavam por e tirar as mesas, dar água aos idosos e também falar com eles.

27. Que outros trabalhos/cursos já tiveste? Com que idade?

Trabalhei no lar de xxx durante algum tempo

28. Foi difícil encontrar este trabalho/curso/ foi difícil ingressares no ensino superior?

Não, como a minha mãe e o meu pai lá trabalham, pediram à diretora para me dar trabalho.

29. Quais as tuas maiores dificuldades? E capacidades/aspectos mais positivos no teu trabalho/formação/curso?

Não tinha muitas dificuldades.

30. De que forma desenvolves o teu trabalho/curso?

Agora estou desempregado.

31. Sentes que és apoiado/a no desempenho das tuas funções/no que estás a aprender?

Nem sempre fui apoiado, por isso é que prefiro ficar em casa.

32. Sentes que há inclusão no local onde trabalhas/estudas? Ou discriminação, sentes que tens o mesmo tratamento que as restantes pessoas?

Senti que às vezes não existe inclusão.

33. Quais as tuas sugestões para o mercado de trabalho facilitar a inclusão de pessoas com algum tipo de dificuldade?

Deviam contratar mais pessoas como eu pessoas, porque conseguem fazer o trabalho como os outros.

34. Conversas com a tua família sobre as atividades que desenvolves no local onde trabalhas/estudas?

Não

35. Qual a importância do teu trabalho/curso para ti?

Gostava de ter um trabalho, onde me sentisse feliz

36. Achas que as experiências vividas no PIT te ajudaram na integração do mercado de trabalho/na entrada para o ensino superior e te poderão ajudar no futuro a conseguir e desempenhar um bom trabalho?

37. Na tua opinião quais as maiores dificuldades/problemas que enfrentas na tua vida adulta? E quais os aspetos mais positivos na tua vida?

As maiores dificuldades e problemas é a responsabilidade. Os aspetos positivos é poder fazer aquilo que nos apetece.

38. Sentes-te realizado/a nas funções que desempenhas/na formação que estás a fazer? Ou que atividades gostarias de desenvolver no futuro?

Atualmente não me sinto feliz, porque estou desempregado. No futuro gostaria de trabalhar no Macdonald.

ANEXO Z – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À MÃE DO JOVEM F4

1. Qual a sua idade?

Tenho 60 anos

2. Quais as suas habilitações literárias?

9º ano

3. Qual a sua atividade profissional?

Ajudante da Ação Direta, no Centro Social e Paroquial de Dornelas.

4. Como é composto o agregado familiar?

É composto por 3 pessoas

5. Como é a relação do jovem com a família?

De momento é ótima, antes do Fábio ir ao psiquiatra era bastante complicado, o Fábio estava descompensado e muito agressivo.

6. Pode descrever como foi a sua gravidez? E o parto? Como correu?

Foi normal

7. Quando e como soube dos problemas de saúde do seu filho? Qual o diagnóstico que lhe foi dito? Qual foi a sua reação?

Nunca ninguém me disse o que ele tinha, e eu também não queria acreditar que o meu filho tivesse alguma coisa. No entanto começou a andar muito tarde e tinha muitas dificuldades de se exprimir, de falar. Como não aceitei a condição do meu filho só agora é que marcámos uma consulta num psiquiatra, depois de feitos os exames foi-nos dito que o XXX tinha Incapacidade intelectual/Défice cognitivo moderado.

A minha reação foi de preocupação e tristeza, embora já sobesse, mas não queria aceitar, por isso é que o XXX se tornou mais agressivo. Se tivéssemos ido logo ao psiquiatra, tudo seria mais fácil e o XXX não teria chegado a este ponto, poderia ter tido um futuro diferente.

8. Considera que as dificuldades que o seu filho apresenta, o impedem de ter uma vida autónoma e independente?

Sim, cozinha para ele, mas precisa sempre de nós.

Antes ele gastava tudo, não sabia orientar-se, precisa de muita orientação.

9. O seu filho necessita de ajuda para as atividades da vida diária?

Não

10. Quais são as maiores dificuldades do seu filho?

Tem várias dificuldades, precisa que o orientem e na aprendizagem, tinha muitas dificuldades na escola.

11. Como descreve o seu filho atualmente?

Atualmente é meigo, obdiente, não refila, é passífico. Antes de ir ao psiquiatra, era um jovem muito agressivo, muito revoltado, penso que o F4 devia ter sido acompanhado e ter tido apoio desde pequeno.

12. Quais são os interesses/atividades do (a) jovem? O que gosta de fazer em casa e fora de casa?

Josta de jogar às cartas, dominó, ver televisão e dormir

13. O seu filho participa em algum tipo de atividade social ou lúdica?

Não

14. Que tipo de relação é que o jovem mantém com os amigos ?

Agora não mantém relação com ninguém , raramente sai de casa.

15. Quais são os maiores problemas do seu filho atualmente? E as suas capacidades?

Falta de autonomia, consegue fazer uma vida normal sem grandes problemas, desde que orientado.

16. Quais as suas preocupações em relação ao futuro do seu filho?

Tenho medo que um dia possa ser prejudicado, que o venham a maltratar. Procupo-me muito com o futuro do meu filho.

17. Como avalia/caracteriza o percurso escolar do seu filho até ao 12º ano?

Na primeira classe chumbou, na 2ª e na 3ª já foi melhor, daí para a frente teve muitas dificuldades e sempre com mau comportamento, não dormia não parava e não se concentrava, como nunca aceitamos o problema do meu filho, achávamos que era a escola que não compreendia o seu comportamento, por isso é que o mudámos várias vezes de escola.

18. A escola ajudou no processo de transição para a vida adulta/profissional do (a) seu/sua filho (a)?

Não, não ajudou nada

19. Considera que o PEI (Plano Educativo Individual) foi adequado para responder às necessidades educativas do seu filho? Na sua opinião, quais as áreas e conteúdos/ conhecimentos que deveria contemplar?

Com as dificuldades que tinha, não teve Plano Educativo Individual. Os professores não se importaram com o problema do meu filho.

20. Quando lhe propuseram o Plano Individual de Transição, para o seu filho realizar, como experiência de trabalho, o que pensou da ideia?

Não teve

21. Onde se realizou o PIT do seu filho?

22. Estas experiências pré-profissionalizantes contribuíram para a inclusão do seu filho na empresa onde trabalha/no curso de formação que frequenta?

Não, ele trabalhou no lar de idosos e o que aprendeu não contribuiu para um bom desempenho no trabalho que realizava.

23. Considera estes protocolos com as empresas úteis para a transição destes jovens para uma pós-escolar com sucesso?

Não sei.

24. O que cabe à escola fazer para planificar a transição para a vida adulta dos jovens com NSE?

Cabe à escola ensiná-los de forma a serem inseridos na sociedade

25. Na sua opinião, existiu uma boa articulação entre o local de experiência laboral e a escola?

26. Na sua perspectiva, a aprendizagem na escola, no âmbito do Currículo Específico Individual (CEI), foi suficiente e adequado para uma boa integração no PIT?

Não teve CEI

27. Quais as áreas e conteúdos/ conhecimentos em que seria importante investir mais na escola para estes jovens e que teriam sido importantes para o seu filho?

Ter um ensino adaptado às suas dificuldades, ter apoio, acompanhamento e orientação. E também deviam ter professores com formação adequada para ensinar estes jovens.

28. Existem dificuldades na transição destes alunos para a vida adulta? Identifique as maiores dificuldades e os aspetos mais positivos.

Estes jovens não têm despacho para realizar as tarefas, têm mais dificuldade.

29. Descreva o tipo de envolvimento do jovem e da família no processo de transição?

Fui eu que falei com a diretora do Lar para que o meu filho pudesse ter um emprego e foi assim que ele fez a transição para a vida adulta.

30. No seu entender, o jovem consegue desempenhar as suas funções na empresa/curso, sem dificuldades?

Agora não está a trabalhar, mas quando trabalhava, se as tarefas fossem fáceis não tinha grande dificuldade, mas quando se tratava de tarefas mais complicadas, ele não conseguia fazer.

31. O jovem fala sobre o desempenho das suas funções/aprendizagens do curso em casa?

Não, era necessário perguntar.

32. Quais os problemas/dificuldades que, na sua opinião, o jovem está a enfrentar na sua vida profissional/curso que frequenta?

Agora não está a enfrentar nenhum problema

33. Sente que há inclusão no local de trabalho do seu filho/curso? Ou discriminação? Que perspetivas tem relativamente à sua inclusão no mercado de trabalho?

A maior parte das vezes existiu discriminação, pelo menos foi o que eu senti em relação ao meu filho.

Não tenho grandes perspetivas, gostava que estes jovens, como o meu, fossem apoiados e motivados, mesmo que o pagamento fosse simbólico.

34. Tem sugestões para o mercado de trabalho facilitar a inclusão de pessoas com algum tipo de dificuldade?

Os empresários apenas pensam no lucro, e não querem pessoas assim a trabalhar nas suas empresas.

35. Quais as capacidades e dificuldades que o seu educando tem que possam ajudar ou prejudicar na sua profissão/formação?

Em relação às capacidades, o meu filho é obediente, bem mandado, assíduo e pontual.

Quanto às dificuldades- tem que ser incentivado e orientado

36. Que tipo de suporte (técnico, material, social, familiar, entre outros) necessita o jovem para se tornar mais independente e autónomo?

Necessita de suporte familiar e social

37. Qual a importância do trabalho/curso para o seu filho?

Agora já nem sei se o trabalho é importante para o meu filho, só se fosse para passar o tempo. Aqui na aldeia não há oportunidades de emprego se fosse numa cidade talvez pudesse trabalhar num café.

38. Sente que o seu filho está feliz com este emprego/curso?

Não sei.

39. Uma vez que o jovem já está a trabalhar/ainda não está a trabalhar mas está a investir na sua formação, pensa que de alguma forma cumpriu o seu dever como pai/mãe?

Sim, sinto que cumpro o meu dever, procurei ajuda, encontrei quase sempre as portas fechadas. Mas mesmo assim tentei sempre ajudar o XXX como podia e sabia.

ANEXO AA – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO JOVEM J5

1. Qual a tua idade? E habilitações?

Tenho 24 anos, 12º ano

2. Com quem vives? Tens irmãos?

Vivo no Centro Social e Paroquial de xxx

Tenho um irmão e uma irmã.

3. Vives numa aldeia ou numa cidade?

Numa aldeia

4. Gostaria de saber como é o teu dia quando estás em casa?

Levanto-me , tomo o pequeno almoço, arrumo o meu quarto e depois vou para o quintal.

5. Quais as atividades/ tarefas que mais gostas de fazer quando estás em casa?

Arrumar o quarto

6. Quem é que na tua família costuma definir as regras (o que se deve e não deve fazer...)?

A Patricia (Diretora Técnica do LRE)

7. Quem te ajuda mais em casa? Quem se preocupa mais contigo? Com quem falas quando estás triste ou preocupado?

A Patricia/ Instituição.

8. Quais os assuntos que mais te preocupam?

Nada me preocupa

9. Gostas da vida que tens? Porquê?

Gosto, sinto-me feliz

10. Gostava que me contasses como é o teu dia quando não estás em casa? O que costumavas fazer? Com quem costumavas estar?

Vou passear, ver os amigos e vou ao café e também estou a trabalhar na horta pedagógica

11. De todas as atividades que contaste quais são as que gostas mais de fazer?

Passear.

12. E as que consideras mais difíceis e desinteressantes?

Não acho nada difícil nem desinteressante

13. Em que atividades necessitas mais de ajuda?

Na orientação, quando devo ou não semear os produtos da horta pedagógica, preciso que me orientem.

14. Quem são os teus amigos? Porque os consideras importantes na tua vida?

Toda a gente da instituição, porque me sinto bem com eles, são a minha família

15. Se pudesses mudar alguma coisa na tua comunidade e na tua vida o que mudarias?

Não mudaria nada na comunidade, na minha vida talvez.

16. Qual foi a escola que frequentaste?

Escola de xxx

17. Foi útil a colaboração entre a escola e as empresas onde realizaste a tua experiência pré-profissionalizante/ PIT?

Sim

18. Na tua opinião, consideras que ao longo do teu percurso escolar te foram ensinadas dicas importantes para o mundo do trabalho/formação/ ensino superior? Quais?

Sim

19. De que forma as disciplinas mais práticas e as experiências na escola contribuíram para a tua interação e desempenho na experiência pré-profissionalizante?

Foram muito importantes.

20. Participaste na escolha das empresas onde realizaste o PIT?

Sim, a escolha foi minha, realizei o PIT nos bombeiros e depois na escola.

21. Quais as atividades que mais gostaste de fazer? E as que gostaste menos?

Lavar carros, fazer limpeza, principalmente trabalhar nos bombeiros.

Na escola gostava de estar no SPO.

22. Como descreverias o teu percurso na tuas experiência pré-profissionalizante?

Foi boa, aprendi muita coisa, primeiro comecei na escola e ajudava o sr Nuno, depois fui fazer o PIT nos bombeiros e por fim fiz o PIT na biblioteca e na tipografia da escola.

23. Onde achas que te sentias mais à vontade nas atividades que te iam sendo propostas

A fazer limpeza, e nas atividades do SPO.

24. Onde trabalhas/estás a fazer formação/estudas? faz uma pequena caracterização desse lugar?

Trabalho aqui na instituição, na horta pedagógica. É um lugar bom e gosto muito de aqui viver. Tenho muita companhia, esta é a minha casa.

25. Como foi a a adptação na empresa/na Formação/na Universidade?

Foi um bocadinho difícil, mais ou menos.

26. Quais são as tuas funções na empresa/o que aprendes/ qual o curso que estás a frequentar? (Que contrato tens (no caso de o jovem estar a trabalhar)

Faço jardinagem, semeio as sementes, planto couves, batatas, tomates, cebolas, etc. Trato da terra para as sementeiras e arranco a erva.

Tenho contrato de trabalho.

27. Que outros trabalhos/cursos já tiveste? Com que idade?

Não tive

28. Foi difícil encontrar este trabalho/curso/ foi difícil ingressares no ensino superior?

Foi fácil

29. Quais as tuas maiores dificuldades? E capacidades/aspetos mais positivos no teu trabalho/formação/curso?

Ler e escrever são as minhas maiores dificuldades.

As minhas capacidades são: ser ativo, falador, sociável e trabalhador.

30. De que forma desenvolves o teu trabalho/curso?

Trabalho todos os dias menos sábado e domingo para poder descansar.

31. Sentes que és apoiado/a no desempenho das tuas funções/no que estás a aprender?

Sim, ajudam-me sempre que eu preciso.

32. Sentes que há inclusão no local onde trabalhas/estudas? Ou discriminação, sentes que tens o mesmo tratamento que as restantes pessoas?

Sim

33. Quais as tuas sugestões para o mercado de trabalho facilitar a inclusão de pessoas com algum tipo de dificuldade?

Deviam ajudar pessoas como eu

34. Conversas com a tua família sobre as atividades que desenvolves no local onde trabalhas/estudas?

Converso com a Patricia

35. Qual a importância do teu trabalho/curso para ti?

É muito importante, porque me sinto realizado e ganho o meu dinheiro.

36. Achas que as experiências vividas no PIT te ajudaram na integração do mercado de trabalho/na entrada para o ensino superior e te poderão ajudar no futuro a conseguir e desempenhar um bom trabalho?

Não. No futuro é capaz mas neste emprego não.

37. Na tua opinião quais as maiores dificuldades/problemas que enfrentas na tua vida adulta? E quais os aspetos mais positivos na tua vida?

Não tenho grandes problemas.

38. Sentes-te realizado/a nas funções que desempenhas/na formação que estás a fazer? Ou que atividades gostarias de desenvolver no futuro?

Sim, sinto-me muito feliz.

ANEXO AB- TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À RESPONSÁVEL DE J5

1. Qual a sua idade?

35

2. Quais as suas habilitações literárias?

Licenciatura em Fisioterapia

3. Qual a sua atividade profissional?

Fisioterapeuta e diretora técnica do LRE

4. Como é composto o agregado familiar?

O Jaime vive numa instituição

5. Como é a relação do jovem com a família/ pessoas que coabitam com ele?

Tem uma boa relação com toda a gente, é muito protegido pelos funcionários em relação aos outros clientes. O jovem considera família de sangue apenas a tia, irmã do Pai.

6. Pode descrever como foi a sua gravidez? E o parto? Como correu?

Não sei

7. Quando e como soube dos problemas de saúde do seu filho? Qual o diagnóstico que lhe foi dito? Qual foi a sua reação?

Paralesia Cerebral

8. Considera que as dificuldades que o seu filho apresenta, o impedem de ter uma vida autónoma e independente?

Não, no entanto o jovem vai precisar sempre de alguém que lhe faça a gestão do dinheiro e orientação. Este jovem precisa sempre de uma retaguarda a nível das atividades instrumentais.

9. O seu filho/Jovem necessita de ajuda para as atividades da vida diária?

Não

10. Quais são as maiores dificuldades do seu filho?

As maiores dificuldades passam principalmente por receber ordens e ser orientado, em envolver os colegas nas suas atividades, não gosta de partilhar o seu trabalho, o espaço envolvente é só dele não o gosta de partilhar com os outros, gosta de ser o centro das atenções. Tem dificuldade motoras, no domínio cognitivo na retenção de conteúdos, na concentração e raciocínio Para além disso, no 1.º ciclo o XXX demonstrou falta de autonomia, nomeadamente nas áreas académicas de maior estudo, que o Jovem considerava muito difíceis.

11. Como descreve o seu filho atualmente?

É meigo, atencioso, gosta de participar nas atividades da instituição como se fosse funcionário e não como cliente. É muito empenhado na realização do seu trabalho.

12. Quais são os interesses/atividades do (a) jovem? O que gosta de fazer em casa e fora de casa?

Arruma o quarto, em termos de higiene é necessário ser orientado para isso.

Fora da instituição dedica-se à agricultura e jardinagem, gosta de passear, pois é muito sociável, gosta de sair com os amigos que são os antigos professores e auxiliares da escola que este frequentou. Gosta de andar de bicicleta pela ruas de dornelas e conversar com as pessoas.

13. O seu filho/jovem participa em algum tipo de atividade social ou lúdica?

Nas atividades realizadas na instituição, não participa. No entanto, nas atividades realizadas na comunidade gosta de participar em todas.

14. Que tipo de relação é que o jovem mantém com os amigos ?

Espetacular, tem uma boa relação com toda a gente.

15. Quais são os maiores problemas do seu filho/jovem atualmente? E as suas capacidades?

Em termos físicos, tem muitas dificuldades, no dia a dia o jovem sabe quais são as ferramentas que precisa para concertar alguma coisa, no entanto é impensável que este possa tirar a carta de condução devido aos reflexos e á cordenação física.

Em relação ás capacidades, o jovem é muito perspicaz de entre os enteresses deste. É poupado, e muito sociável.

16. Quais as suas preocupações em relação ao futuro do seu filho/jovem?

O futuro do jovem não é preocupante, este está muito bem enquadrado e tem muito apoio dos amigos e da própria instituição. É poupado, quer ter um trabalho para poder ganhar o seu dinheiro e sabe que com isso contribui para um bom futuro.

17. Como avalia/caracteriza o percurso escolar do seu filho/jovem até ao 12º ano?

Com muita dificuldade, uma vez que teve currículo específico individual.

18. A escola ajudou no processo de transição para a vida adulta/profissional do (a) seu/sua filho (a)?

Há sempre aprendizagens que são importantes e também a nível da socialização e das relações inter-pessoais. Penso que há sempre ganhos.

19. Considera que o PEI (Plano Educativo Individual) foi adequado para responder às necessidades educativas do seu filho? Na sua opinião, quais as áreas e conteúdos/ conhecimentos que deveria contemplar?

Sim, no entanto a escola está completamente desenquadrada, ainda mais com jovens com NSE. Não consigo dizer nem tenho conhecimento suficiente para dar opinião. Mas penso que os conteúdos que são ensinados deviam estar em concordância com a vida prática e com as ofertas de emprego que existem no nosso concelho.

20. Quando lhe propuseram o Plano Individual de Transição, para o o seu filho/jovem realizar, como experiência de trabalho, o que pensou da ideia?

Pensamos que era uma boa ideia, a instituição apoia sempre estas iniciativas que possam contribuir para o futuro dos jovens.

21. Onde se realizou o PIT do seu filho?

Na escola e nos Bombeiros de xxx

22. Estas experiências pré-profissionalizantes contribuíram para a inclusão do seu filho/jovem na empresa onde trabalha/no curso de formação que frequenta?

Não, eles não ficam preparados para a vida adulta, mas as relações que ele mantém são muito positivas.

23. Considera estes protocolos com as empresas úteis para a transição destes jovens para uma pós-escolar com sucesso?

Sim, de certa forma deviam ser.

24. O que cabe à escola fazer para planificar a transição para a vida adulta dos jovens com NSE?

A base está mal sustentada, enquanto não trabalharmos a sociedade e a escola, as planificações não resultam, sem uma preparação adequada, em que o jovem se possa sentir preparado para a transição para a vida adulta.

25. Na sua opinião, existiu uma boa articulação entre o local de experiência laboral e a escola?

Não sei.

26. Na sua perspetiva, a aprendizagem na escola, no âmbito do Currículo Específico Individual (CEI), foi suficiente e adequado para uma boa integração no PIT?

Não sei.

27. Quais as áreas e conteúdos/ conhecimentos em que seria importante investir mais na escola para estes jovens e que teriam sido importantes para o seu filho/jovem?

O processo de aprendizagem não está em conformidade com necessidades destes jovens, acaba por existir contradição em relação às expectativas destes. As aprendizagens devem ser ajustados às capacidades de cada um. A prática deve ser ajustado em relação ao que aprendem na teoria.

28. Existem dificuldades na transição destes alunos para a vida adulta? Identifique as maiores dificuldades e os aspetos mais positivos.

Existem muitas dificuldades, os empresários não estão preparados para os aceitar, embora existam apoios á contratação de jovens com NE, estes tem muita burocracia, o que nos leva a pensar que o estado não tem uma política de inclusão.

29. Descreva o tipo de envolvimento do jovem e da família no processo de transição?

Foi a instituição que lhe proporcionou esta possibilidade de emprego.

30. No seu entender, o jovem consegue desempenhar as suas funções na empresa/curso, sem dificuldades?

Sim, embora tenha que ser orientado.

31. O jovem fala sobre o desempenho das suas funções/aprendizagens do curso em casa?

Sim, ele gosta de partilhar o que fez durante o seu trabalho.

32. Quais os problemas/dificuldades que, na sua opinião, o jovem está a enfrentar na sua vida profissional/curso que frequenta?

Penso que não está ter grandes dificuldades, adora o que está a fazer e é criativo. No entanto, tem que receber orientações relativamente às tarefas que tem que concretizar.

33. Sente que há inclusão no local de trabalho do seu filho/curso? Ou discriminação? Que perspetivas tem relativamente à sua inclusão no mercado de trabalho?

Sim, existe inclusão, pois o jovem é aceite por todos..

34. Tem sugestões para o mercado de trabalho facilitar a inclusão de pessoas com algum tipo de dificuldade?

Era enquanto sociedade, termos uma sociedade mais inclusiva. Para que as empresas estivessem mais disponíveis para receber estes jovens, também os funcionários deviam ser mais inclusivos.

35. Quais as capacidades e dificuldades que o seu educando tem que possam ajudar ou prejudicar na sua profissão/formação?

Gosta muito da agricultura e da jardinagem, sendo uma vantagem para o desempenho da suas funções.

36. Que tipo de suporte (técnico, material, social, familiar, entre outros) necessita o jovem para se tornar mais independente e autónomo?

O jovem irá precisar sempre de uma supervisão de alguém, irá precisar sempre de um suporte, neste caso da instituição.

37. Qual a importância do trabalho/curso para o seu filho?

É tudo, ele vive para o trabalho.

38. Sente que o seu filho/jovem esta feliz com este emprego/curso?

Sim, ele está bem, penso que se estivesse com a família não estaria melhor, mas se a

família fosse normal talvez estivesse melhor com um suporte familiar.

39. Uma vez que o jovem já está a trabalhar/ainda não está a trabalhar mas está a investir na sua formação, pensa que de alguma forma cumpriu o seu dever como pai/mãe/responsável?

Sim, contribuimos muito para o futuro deste jovem e penso que é um caso de sucesso.

ANEXO AC – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO EMPREGADOR DE F1

1. Idade

Tenho 36 anos

2. Quais são as suas habilitações literárias?

Mestrado

3. Há quanto tempo está na empresa?

Desde 2017

4. Qual a sua função na empresa

Empregadora/ Gestora

5. Faça uma breve descrição da empresa (número de funcionários, área de atuação, etc.)?

Tem mais ou menos 45 funcionários, produção de queijo, indústria de laticínios.

6. O que é para si, uma empresa inclusiva?

É uma empresa que está disponível e de portas abertas a todos, independente do grau de escolaridade, aceita pessoas com limitações, estuda a pessoa e integra-a num local apropriado à sua condição. Deve saber onde o funcionário está melhor dando apoio e formação e enquadrá-lo onde este se sinta melhor.

7. Ao fazer uma reflexão da inclusão de pessoas com incapacidade no mercado de trabalho, neste caso, pessoas com incapacidade, o que acha que poderia ser modificado nesta empresa, para favorecer essa inclusão? E noutras empresas?

Existe muita burocracia, seria mais fácil integrar estas pessoas nas empresas se os apoios fossem mais simplificados, o que tornava a inclusão possível nas empresas.

8. Houve algum critério para a contratação do (a) jovem? Se sim, qual? Se não, por quê? Como teve conhecimento deste jovem? E quais foram os passos necessários para acolher o jovem na empresa? Como tudo se processou?

Não houve nenhum critério, houve necessidade de pessoal e por isso foi contratada. Até à data tem-se mostrado interessada e quer fazer. Necessita de mais tempo de aprendizagem e é menos desenrascada.

9. Houve ou há capacitação/formação para o funcionário desenvolver a suas funções?

É dada formação a toda a gente, principalmente a esta jovem, foi colocada uma pessoa para a ajudar e para que esta se sentisse mais apoiada.

10. Como foi a formação do funcionário (a) para o desenvolvimento das suas funções?

A formação foi mais reforçada, e foi-lhe atribuída uma função mais simples e sempre no mesmo local.

11. Em que medida tal capacitação difere ou não dos demais funcionários sem incapacidade?

Difere dos outros funcionários na medida que tem uma pessoa que trabalha juntamente com esta para a poder ajudar, sempre que esta tenha dificuldades.

12. Quando o (a) jovem iniciou as suas funções profissionais aqui na empresa, precisou de ajuda, quais as pessoas que mais o auxiliaram?

Sim, os colegas

13. Quais as funções executadas pela pessoa em questão?

Ela está na parte da preparação e do embalamento e na salga.

14. O/A jovem necessita de auxílio diário para a realização da tarefa? Se sim, explique.

Não

15. Como é o relacionamento do (a) jovem com os colegas do trabalho?

É bom a jovem é muito calma.

16. Atualmente, em que medida o (a) jovem consegue realizar com autonomia a atividade a ele (a) designada?

Atualmente ela consegue realizar as atividade com autonomia.

17. Observou algum tipo de melhoria do (a)jovem na realização das funções por ele desempenhadas?

Sim

18. Há algo em que o jovem possa melhorar?

Há sempre algo a melhorar, como todos nós

19. Duma forma geral como descreve o jovem: dificuldades e pontos fortes?

Nas dificuldades, a jovem tem dificuldade em aprender uma nova tarefa. Em relação aos pontos fortes, é interessada, tem muita vontade de fazer e aprender e é uma pessoa muito serena.

20. Qual o papel da escola no apoio a estes jovens com incapacidade? Tem conhecimento dos mecanismos de apoio existentes em contexto escolar?

Não

21. Na sua perspetiva quais as áreas de maior importância que a escola devia investir na formação destes jovens?

A escola deve ter em conta a indústria que existe no concelho, para que a formação dada a estes jovens tenha em conta as ofertas das empresas existentes no concelho, cursos direcionados para a oferta de mão de obra da região. A escola deve educar jovens para ficarem aqui. Deve olhar para cada jovem e verificar o seu potencial e as suas dificuldades, de forma a encontrar a melhor maneira de os ensinar, para formar jovens com capacidades para as empresas do concelho.

22. Estes jovens acabam por ter na escola um Plano Individual de Transição (PIT) para a vida pós-escolar? O que lhe parece que deve ser trabalhado nestes planos?

Ter em conta o mercado de trabalho que existe no concelho, e a necessidade de mão de obra qualificada para esta procura.

23. Na sua opinião, a experiência pré-profissional, realizada por estes jovens contribui para uma melhor formação e futura integração no emprego?

Sim se o estágio for de acordo com os gostos de cada jovem. E deve ser o jovem a escolher.

24. Se sim, identifique quais benefícios, se não, refira o que pode falhar?

A experiência pré-profissional só é benéfica se o jovem gostar daquilo que está a fazer, caso contrário não aprende nada.

25. Acha que esta experiência é importante para a empresa?

Sim

26. Existe algum tipo de parceria com alguma instituição de educação especial?

Não

27. Na sua opinião quais as maiores dificuldades/problemas que enfrentou o (a) jovem na sua equipa de trabalho, que possam futuramente ser evitadas?

As dificuldades têm a ver com a pessoa, ela é interessada e não criou problemas

28. Sente que de alguma forma contribuiu para a realização pessoal deste (a) jovem?

Sim

29. Quais os motivos que o/a levarão a não contratar uma pessoa com Necessidades de Saúde Especiais (NSE)?

Tem a ver com a incapacidade e com o trabalho que nós temos, que poderá ser um risco para estas pessoas

30. Quais as dificuldades/barreiras que encontra na empresa para a contratação de pessoas com NSE?

As máquinas poderão ser uma barreira, podem por em risco a saúde destes jovens.

31. Qual é a importância que a empresa dá inclusão social? Sente que o jovem está incluído da empresa ou há discriminação, por exemplo, por parte de colegas ou outros? Sente que o jovem está feliz na sua empresa?

É importante integrar os jovens e que se tornem produtivos para a sociedade. A jovem está incluída, não existe discriminação.

Sim está feliz

32. Pensa que a valorização profissional de pessoas com incapacidade poderá ser uma forma de inclusão social?

Penso que sim

33. Futuramente pretende contratar outras pessoal com incapacidade?

Talvés, mas tem a ver com o tipo de gravidade e onde é que nós precisamos da pessoa. se precisarmos de uma pessoa para uma máquina não vamos contratar uma pessoa com limitações.

34. Já tinha contratado antes?

Sim

35. Pretende manter o contrato com este jovem? Alguma perspetiva de desenvolvimento na empresa para este jovem (ex. possibilidade de progressão)?

Talvéz

36. Parece-lhe que os apoios estatais existentes para contratar pessoas com incapacidade são adequados? Tem conhecimento sobre os apoios do Estado neste âmbito?

Não. Deviam ser mais facilitados, mais divulgados e mais acessíveis

37. Quais os fatores que dificultam a inclusão de pessoas com incapacidade no mercado de trabalho

As exigências do mundo do trabalho não vão de encontro às suas qualificações

ANEXO AD– TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO EMPREGADOR DE J5

1. Idade

Tenho 46 anos

2. Quais são as suas habilitações literárias?

Mestrado em advocacia

3. Há quanto tempo está na empresa?

20 anos

4. Qual a sua função na empresa

Sou Diretora Executiva.

5. Faça uma breve descrição da empresa (número de funcionários, área de atuação, etc.)?

È uma IPSS, tem quatro valência e uma média de 70 funcionários e 200 utentes..

6. O que é para si, uma empresa inclusiva?

É uma empresa que está disponível a contratar pessoas com deficiências em todas as posições existentes na empresa, participarem de programas de capacitação, circularem em todos os ambientes da organização e informar e sensibilizar constantemente os gestores e colegas de trabalho sobre as particularidades das pessoas com deficiência, de forma que lidem com o assunto com naturalidade.

7. Ao fazer uma reflexão da inclusão de pessoas com incapacidade no mercado de trabalho, neste caso, pessoas com incapacidade, o que acha que poderia ser modificado nesta empresa, para favorecer essa inclusão? E noutras empresas?

A **Inclusão** exige constante empatia, planeamento, modificação das estruturas e introdução do conceito na cultura e nas pessoas da organização, além de frequente avaliação dos processos, o que por vezes se torna muito difícil a contratação destas pessoas.

8. Houve algum critério para a contratação do (a)jovem ? Se sim, qual? Se não, por quê? Como teve conhecimento deste jovem? E quais foram os passos necessários para acolher o jovem na empresa? Como tudo se processou?

Não houve nenhum critério, houve necessidade de contratarmos uma pessoa com deficiência, o XXX vivia na instituição, pensamos que seria uma boa opção.

9. Houve ou há capacitação/formação para o funcionário desenvolver a suas funções?

O XXX tem capacitação todos os dias por parte da psicóloga, da Patricia e de outros profissionais que trabalham na instituição.

10. Como foi a formação do funcionário (a) para o desenvolvimento das suas funções?

A formação, foi sobre as atividade que está a desenvolver.

11. Em que medida tal capacitação difere ou não dos demais funcionários sem incapacidade?

Difere dos outros funcionários, porque o jovem tem mais dificuldades e por isso necessita de mais formação.

12. Quando o (a) jovem iniciou as suas funções profissionais aqui na empresa, precisou de ajuda, quais as pessoas que mais o auxiliaram?

Sim, toda a gente que aqui trabalha ajuda o XXX, quando este tem alguma dificuldade em realizar o seu trabalho.

13. Quais as funções executadas pela pessoa em questão?

O XXX faz parte do projeto “Jardim pedagógico”, as suas funções são cultivar o jardim da instituição, semear, regar colher produtos hortícolas, flores entre outros.

14. O/A jovem necessita de auxílio diário para a realização da tarefa? Se sim, explique.

Não

15. Como é o relacionamento do (a) jovem com os colegas do trabalho?

Ele tem uma relação muito boa com toda a gente, é um jovem muito sociável.

16. Atualmente, em que medida o (a) jovem consegue realizar com autonomia a atividade a ele (a) designada?

O XXX necessita sempre de alguém que o oriente nas suas atividades.

17. Observou algum tipo de melhoria do (a) jovem na realização das funções por ele desempenhadas?

Sim

18. Há algo em que o jovem possa melhorar?

Há sempre algo a melhorar, como todos nós

19. Duma forma geral como descreve o jovem: dificuldades e pontos fortes?

Nas dificuldades, a jovem tem dificuldade na motricidade global, tem alguma dificuldade em andar, no entanto às vezes até consegue correr e dificuldades em aprender a executar alguma atividade que ainda não conheça.

Em relação aos pontos fortes, tem muita força de vontade enorme em ultrapassar os seus problemas, é interessado, é muito sociável.

20. Qual o papel da escola no apoio a estes jovens com incapacidade? Tem conhecimento dos mecanismos de apoio existentes em contexto escolar?

Não

21. Na sua perspetiva quais as áreas de maior importância que a escola devia investir na formação destes jovens?

A escola deve formar estes jovem para a vida prática.

22. Estes jovens acabam por ter na escola um Plano Individual de Transição (PIT) para a vida pós-escolar? O que lhe parece que deve ser trabalhado nestes planos?

Devem preparar estes jovens em virtude das empresasa existentes no concelho, para trabalharem em lares , existe muita necessidade de recursos humanos.

23. Na sua opinião, a experiência pré-profissional, realizada por estes jovens contribui para uma melhor formação e futura integração no emprego?

Sim. Se no futuro o jovem trabalhar na mesma área.

24. Se sim, identifique quais benefícios, se não, refira o que pode falhar?

A experiencia pré-profissional só é benéfica se o jovem gostar daquilo que está a fazer, caso contrário não aprende nada e se futuramente trabalhar na mesma área.

25. Acha que esta experiência é importante para a empresa?

Sim, é muito importante tanto para nós como para o XXX.

26. Existe algum tipo de parceria com alguma instituição de educação especial?

Não

27. Na sua opinião quais as maiores dificuldades/problemas que enfrentou o (a) jovem na sua equipa de trabalho, que possam futuramente ser evitadas?

Existem sempre dificuldades, quando se começa a trabalhar, no entanto o jovem está em casa e com pessoas que o conhecem e que o adoram, neste sentido as dificuldades tornam-se menores. Toda a gente Conhece o XXX, e todos o ajudam a ultrapassar os obstáculos.

28. Sente que de alguma forma contribuiu para a realização pessoal deste (a) jovem?

Sim, estou certa que o XXX está muito feliz com este trabalho e por ter o seu dinheiro.

29. Quais os motivos que o/a levarão a não contratar uma pessoa com Necessidades de Saúde Especiais (NSE)?

Tem a ver com o grau de incapacidade.

30. Quais as dificuldades/barreiras que encontra na empresa para a contratação de pessoas com NSE?

Na instituição não existem muitas barreiras, principalmente no Polo da Lage Grande que foi construído recentemente. No Polo do Santo António a integração, devido às suas barreiras arquitetónicas é mais difícil a contratação de pessoas com deficiência.

31. Qual é a importância que a empresa dá inclusão social? Sente que o jovem está incluído da empresa ou há discriminação, por exemplo, por parte de colegas ou outros? Sente que o jovem está feliz na sua empresa?

O jovem está incluído na empresa, como já referi anteriormente esta é a casa dele. A instituição dá muito importância à inclusão social, uma vez que é uma IPSSS.

O XXX está muito feliz.

32. Pensa que a valorização profissional de pessoas com incapacidade poderá ser uma forma de inclusão social?

Sim

33. Futuramente pretende contratar outras pessoas com incapacidade?

Sim, temos outra pessoa com deficiência e que já efetivou na nossa instituição

34. Já tinha contratado antes?

Sim com já foi referido.

35. Pretende manter o contrato com este jovem? Alguma perspectiva de desenvolvimento na empresa para este jovem (ex. possibilidade de progressão)?

Sim.

36. Parece-lhe que os apoios estatais existentes para contratar pessoas com incapacidade são adequados? Tem conhecimento sobre os apoios do Estado neste âmbito?

Sim, tivemos apoio para a contratação destes dois jovens.

37. Quais os fatores que dificultam a inclusão de pessoas com incapacidade no mercado de trabalho?

As exigências e a competitividade do mundo do trabalho.

ANEXO AE – DESCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO FORMADOR DE F3

1. Idade

27 anos

2. Quais são as suas habilitações literárias/Formação?

Mestrado em Psicologia Clínica e da saúde.

3. Há quanto tempo desempenha estas funções?

Há 3 anos

4. Qual a sua função neste curso/formação?

Formadora

5. Faça uma breve descrição da formação/curso (duração e áreas de atuação, etc.)?

Curso de Animador Socio-cultural para pessoas com o 12º ano

6. O que é para si, uma empresa/escola inclusiva?

É algo que aceita pessoas com as suas limitações e incapacidade, portanto proporciona as mesmas experiências, evitando a discriminação.

7. Ao fazer uma reflexão da inclusão de pessoas com incapacidade no mercado de trabalho/formação/ensino superior neste caso, pessoas com incapacidade, o que acha que poderia ser modificado nestes locais, para favorecer essa inclusão?

O tipo de metodologia a adaptar pelos formadores das formações. Dar formação aos formadores para saber lidar com estes casos.

- 8. Houve algum critério para a inserção do (a) jovem? Se sim, qual? Se não, por quê? Quais foram os passos necessários para que este jovem pudesse entrar na formação/curso superior? Como tudo se processou?**

Existia o critério de ter o 12º ano e estar desempregado, e ela tinha, por isso não houve nenhum critério específico para a jovem.

- 9. Houve ou há capacitação para que o jovem possa desempenhar as suas funções?**

Sim

- 10. Em que medida tal capacitação difere ou não, dos outros jovens?**

Adequação dos instrumentos de avaliação

- 11. Quando o (a) jovem iniciou a Formação/Ensino Superior, precisou de ajuda, quais as pessoas que mais o auxiliaram?**

Sim, os formadores

- 12. O jovem necessita de auxílio diário para a realização das tarefas? Se sim, explique.**

Sim, precisa de adequação dos materiais a utilizar e simplificação da linguagem.

- 13. Como é o relacionamento do (a) jovem com os colegas?**

A jovem é introvertida, não desenvolve grande relacionamento.

- 14. Atualmente, em que medida o (a) jovem consegue realizar com autonomia as atividades a ele (a) designadas?**

Pouca autonomia, precisa de apoio constante

- 15. Observou algum tipo de melhoria do (a) jovem na realização das funções por ele desempenhadas?**

Sim ela está um pouco mais autónoma

- 16. Há algo em que o jovem possa melhorar?**

Sim, na parte de ser mais espontânea e na promoção dos relacionamentos interpessoais.

17. Duma forma geral como descreve o jovem: dificuldades e pontos fortes?

Pontos fracos- fraca autonomia, pouco participativa, introvertida, incapacidade de realizar tarefas sem supervisão.

18. Qual o papel da escola no apoio a estes jovens com incapacidade? Tem conhecimento dos mecanismos de apoio existentes em contexto escolar?

A escola deve preparar estes jovens a vida adulta. Sim, introduzir um curriculo especifico, e o Plano Individual de Transição- PIT

19. Na sua perspectiva quais as áreas de maior importância que a escola devia investir na formação destes jovens?

Na parte do relacionamento interpessoal com promoção de inclusão, quer na escola, quer na sociedade.

Capacitação para os problemas reais do dia-a-dia.

20. Estes jovens acabam por ter na escola um Plano Individual de Transição (PIT) para a vida pré-escolar? O que lhe parece que deve ser trabalhado nestes planos?

São bons num certo ponto, no entanto deviam incidir mais nas atividades da vida diária.

21. Na sua opinião, a experiência pré-profissional, realizada por estes jovens contribui para uma melhor formação e futura integração no emprego?

Sim

22. Se sim, identifique quais benefícios, se não, refira o que pode falhar?

Dá-lhes mais sentido individual, mais autonomia, e mais capacidades para a resolução de problemas e melhorias a nível cognitivo

23. Acha que esta experiência é importante para a entidade formadora/universidade?

Sim

24. Existe algum tipo de parceria com alguma instituição de educação especial?

Não

25. Na sua opinião quais as maiores dificuldades/problemas que enfrentou o (a) jovem na Formação/Ensino Superior, que possam futuramente ser evitadas?

Capacidade de adaptação com os outros colegas e realização das tarefas.

26. Sente que de alguma forma esta formação contribuiu para a realização pessoal deste (a) jovem?

sim

27. Quais os motivos que possam ser um impedimento à inclusão de pessoas com incapacidade em formação/ ensino superior?

Falta de preparação dos formadores.

28. Quais as dificuldades/barreiras que encontra na formação/ensino superior para a inclusão de pessoas com incapacidade?

Espaco físico e recursos materiais muito escassos.

29. Qual é a importância que dá à inclusão social? Sente que o jovem está incluído da ou há discriminação, por exemplo, por parte de colegas ou outros? Sente que o jovem está feliz na formação/ensino superior?

É muito importante, é a primeira barreira a ser ultrapassada para a integração destes jovens na sociedade.

Existe discriminação porque alguns colegas a põem de parte, devido às suas limitações e não a querem ajudar. Penso que estás feliz.

30. Pensa que a valorização profissional/formação de pessoas com incapacidade poderá ser uma forma de inclusão social?

Sim

31. Futuramente pretende incluir pessoas com incapacidade em futuras formações?

Sim

32. Já tinha acontecido antes?

Sim

33. Após esta formação, poderá este jovem encontrar emprego com maior facilidade?

Sim

34. Parece-lhe que os apoios estatais existentes para contratar pessoas com incapacidade são adequados? Tem conhecimento sobre os apoios do Estado neste âmbito?

Não, não são adequados, acho errado que os apoios serem dados a pessoas que tenham 70% de incapacidade e ser necessário muita burocracia, o que dificulta e impossibilita os empresários de terem acesso aos apoios.

35. Quais os fatores que dificultam a inclusão de pessoas com incapacidade no mercado de trabalho?

Estigma, falta de recursos materiais e físicos e a acessibilidade.

