

Inclusão e Inserção Socioprofissional das DID's no concelho de Constância

Vera Sofia de Matos Martins Ragageles

Dissertação apresentada ao Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor, realizada sob a orientação científica do Professor Doutor Ernesto Candeias Martins, Professor Adjunto, do Departamento de Ciências Sociais e da Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Dedicatória

A todos os que acreditam num universo mais digno e humano, igual em tratamento e oportunidades...

O júri
Presidente

Agradecimentos

Os que acreditam,
Os que apoiam,
Os que estimulam,
Os que não desistem,
Os que trabalharam,
... obrigado.

Resumo

São cada vez mais as medidas portuguesas e europeias tomadas no âmbito da inserção e inclusão socioprofissional e conseqüente empregabilidade de sujeitos portadores de deficiência. As DID fazem parte deste leque de deficiências.

Apesar das medidas criadas na proteção ao emprego e acessibilidade, através do Programa de Emprego e Apoio à Qualificação das Pessoas com Deficiência e Incapacidades, pelo Decreto-lei 290/2009 de 12 de Outubro, facto é que continuamos, de acordo com o CES (2008), a assistir a entraves na inclusão socioprofissional de sujeitos com os mais diversos tipos de deficiência, nomeadamente as DID.

Este trabalho visa o entendimento sob uma visão generalista do fenómeno que conduz ao desemprego e “*afastamento*” socioprofissional dos sujeitos com DID no concelho de Constância.

Palavras-chave:

DID; inserção e inclusão socioprofissional; Programa de Emprego e Apoio à Qualificação das Pessoas com Deficiência e Incapacidades; Constância

Abstract

The Portuguese and European measures taken in the scope of the insertion and professional inclusion are each time more and consequent employability of carrying citizens with deficiency. The DID are part of this fan of deficiencies.

Although the measures created in the protection to the job and accessibility, through the Program of Job and Support to the Qualification of the People with Deficiency and Handicaps, for Decree 290/2009, fact are that we continue, in accordance with the CES (2008), to attend the impediments in the professional inclusion of citizens with the most diverse types of deficiency, nominated the DID.

This work aims at the agreement under a generalist vision of the phenomenon that leads to the unemployment and “*occupational removal*” of the citizens with DID in Constância.

Keywords

DID, professional integration and inclusion; Program of Job and Support to the Qualification of the People with Deficiency and Handicaps; Constância

Lista de siglas ou abreviaturas

AADID	Associação Americana para as Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais
AADM	Associação Americana para a Deficiência Mental
CA	Comportamento Adaptativo
CAO	Centro de Atividades Ocupacionais
CEI	Currículo específico Individual
CEP	Centro de Emprego Protegido
CES	Conselho Económico e Social
CIF	Classificação Internacional de Funcionalidade
CMC	Câmara Municipal de Constância
CRFIP	Centro de Reabilitação, Formação e Inserção Profissional
CTT	Correios de Portugal
DID	Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais
DM	Deficiência Mental
DREL	Direção Regional de Educação de Lisboa
ECAP	Escala de Comportamento Adaptativo
EFTA	European Free Trade Association
EIA	Escala de Intensidade de Apoios
IEFP	Instituto de Emprego e Formação Profissional
INE	Instituto Nacional de Estatística
NEE	Necessidades Educativas Especiais
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico
OECE	Organização para a Cooperação Económica
OMS	Organização Mundial de Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PCA	Plano Curricular Alternativo
PEI	Plano Educativo Individual
PIT	Plano Individual de Transição
QI	Quociente de Inteligência
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação

Índice geral

Introdução.....	1
Capítulo 1: Quadro Conceptual.....	3
1. Conceptualização de DID e as suas relações com outros conceitos	4
1.1. Caracterização das DID	6
1.2. Classificação das DID: técnicas e instrumentos	7
1.3. Causas das DID.....	10
1.4. As DID entre a população portuguesa	11
2. A aceitação da pessoa com deficiência	13
2.1. Integração ou Inclusão	14
3. O sistema familiar e o contexto comunitário	16
4. A escola e as novas medidas educativas	18
4.1. Preparação para a transição pós escolar	20
4.2. Transição para a vida ativa e profissional.....	22
5. Reabilitação e formação profissional dos sujeitos portadores de DID	23
6. Práticas de Formação e Emprego.....	25
6.1. Reabilitação, Formação e Qualificação Profissional	26
7. Empregabilidade: Conceptualização	27
7.1. Abordagem evolutiva às medidas de emprego para as DID.....	28
7.2. Normativos, Serviços e Programas de Apoio	29
8. Constância e as medidas de apoio às DID's	32
A) O Concelho de Constância e os sujeitos portadores de DID	33
B) Centros de Recuperação/Reabilitação, Formação e Integração Profissional	34
C) Projeto de intervenção Precoce de Constância	36
D) A oferta profissional/emprego em Constância.....	37
Capítulo 2: Metodologia Empírica.....	39
1. Os objetivos e questões de investigação	41
2. Os sujeitos de estudo e o seu contexto.....	43
3. Técnicas de Recolha de Dados e Procedimentos Éticos e Legais.....	46

3.1. Entrevista semiestruturada	46
3.2. Inquérito por questionário	49
3.3. Levantamento e Inventário de Interesses	50
3.4. A Análise de Conteúdo	51
3.5. Triangulação	52
Capítulo 3: Análise e Tratamento dos Dados	53
1. Identificação dos sujeitos.....	55
2. Caracterização dos sujeitos no seu contexto familiar e comunitário	55
3. Percurso Escolar	57
4. Encaminhamento profissional	58
5. Inserção socioprofissional.....	60
6. Inquérito por questionário	61
Capítulo 4: A Interpretação dos dados face às questões de investigação	64
Reflexão Final	73
Referências Bibliográficas.....	76
Apêndices	82
Apêndice 1: Termo de Consentimento Declarado	83
Apêndice 2: Ficha de Caracterização dos Recursos Físicos.....	86
Apêndice 3: Guião da Entrevista.....	88
Apêndice 4: Inquérito por questionário.....	90
Apêndice 5: Levantamento e Inventário de interesses	95
Apêndice 6: Grelha de Análise de Conteúdo.....	97
Apêndice 7: Proposta de Intervenção	105

Índice de gráficos

GRÁFICO 1- DISTRIBUIÇÃO POPULACIONAL.....	11
GRÁFICO 2- GRUPOS ETÁRIOS.....	12
GRÁFICO 3- POPULAÇÃO ESCOLAR DO CONCELHO	34
GRÁFICO 4- OFERTA FORMATIVA	36
GRÁFICO 5- DISTRIBUIÇÃO DA OFERTA FORMATIVA.....	36
GRÁFICO 6- SECTORES DE ATIVIDADE CONCELHIOS	38
GRÁFICO 7- QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DOS SUJEITOS DID RESIDENTES NO CONCELHO	45
GRÁFICO 8- DIMENSÃO DAS EMPRESAS INQUIRIDAS.....	62
GRÁFICO 9- ENTIDADES EMPREGADORAS DE DID'S	62
GRÁFICO 10- RECURSOS PARA A SENSIBILIZAÇÃO (ENTIDADES EMPREGADORAS)	63
GRÁFICO 11- OFERTA FORMATIVA V OFERTA DE TRABALHO E EMPREGO	68
GRÁFICO 12- RECURSOS PARA A SENSIBILIZAÇÃO (ENTIDADES EMPREGADORAS)	69
GRÁFICO 13- RECURSOS PARA A SENSIBILIZAÇÃO (CRFIP)	70

Índice de quadros

QUADRO 1: DEFINIÇÃO E EXEMPLOS DA INTENSIDADE DOS APOIOS	9
QUADRO 2- OFERTA FORMATIVA.....	35
QUADRO 3- CRONOGRAMA DAS ENTREVISTAS	47

Introdução

A (re)inserção e inclusão dos sujeitos com DID são temas cada vez mais apreciados, que têm chamado a atenção de vários estudiosos. Esforços dos médicos, pedagogos, psicólogos, têm sido exaustivos a fim de que, através de novas técnicas, metodologias, terapias, os nossos portadores de deficiência, jovens ou adultos permeiem de maior qualidade de vida, através da inserção social e empregabilidade. Facto é que, muito destes indivíduos, após o término da escolaridade obrigatória ou frequência de algum tipo de formação, vê-se excluído do mercado de trabalho, sendo-lhe atribuído a pensão mensal vitalícia. A confirmar este facto está a leitura atenta do Plenário do CES, de 25 de Março de 2008, que refere nos seguintes modos *“No caso da população com deficiência, as taxas de atividade e de emprego são normalmente bem inferiores à média nacional e por diferenças significativas (...)”* acrescentando que *“as políticas públicas substituem muitas vezes uma política de emprego ativa, através da atribuição de um subsídio público que(...) arrisca-se a ser psicológica e socialmente penalizador”* (CES, 2008:27).

O ponto de partida do nosso problema assenta na aquisição de competências básicas essenciais que promovam a correta transição para a vida pós-escolar e preparação para a inserção profissional, tal como já mencionámos.

Neste sentido lembramos que a LBSE (Lei 46/86 de 14 de outubro), e mais tarde o Decreto-lei 35/90, de 25 de janeiro, decretaram a escolaridade obrigatória para todos os alunos até aos 15 anos de idade, incluindo os alunos portadores de deficiência. Mais recentemente, a Lei 85/2009, de 27 de agosto, a escolaridade obrigatória é alargada para os 18 anos de idade. Deste modo os alunos portadores de deficiência vêm-se assim abrangidos por esta medida educativa. No entanto, pelas suas características específicas, são abrangidos por outros diplomas que aludem a transição para a vida pós-escolar e a inserção profissional, pelo decreto-lei 3/2008, de 7 de janeiro, com alterações da Lei 21/2008, de 12 de maio. A aquisição de competências por parte destes alunos, contemplados por um PEI, podendo ou não ser acompanhado de CEI e PIT, detentores de NEE, deverá ser preocupação pela equipa multidisciplinar que os acompanha e os encaminha após a conclusão da escolaridade a que se vêm obrigados.

Apesar dos esforços desenvolvidos, desde a década 80, com Decreto -lei 247/89, de 5 de agosto, bem como o Decreto -lei 40/83, de 25 de janeiro, no sentido de criar medidas que favoreçam a reabilitação e formação profissional, houve a necessidade de criar um novo diploma à luz da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Assim surge regulamentado o Programa de Emprego e Apoio à Qualificação das Pessoas com Deficiência e Incapacidades, pelo Decreto-lei 290/2009 de 12 de Outubro com alterações da Lei 24/2011. Considerando este diploma e outros, e, por fim, o Plano de Ação para a Deficiência, concluímos a formulação do nosso problema circunscrito ao concelho de Constância: que medidas estão previstas neste concelho e as quais oportunidades oferecidas, ao sujeitos com DID's, na promoção da sua inserção e inclusão socioprofissional?

A experiência pessoal ao longo dos tempos e com o mundo da Educação Especial, e nomeadamente o trabalho nos últimos dois anos com jovens portadores de DID em final da escolaridade obrigatória, desperta-nos para uma realidade inquietante: a de que os nossos portadores de deficiência em idade laboral serem beneficiados de subsídios e pensões de invalidez e, na maior parte das situações, não existir uma análise das suas competências físicas e psicossociais para o mundo laboral e consequente empregabilidade.

Será pois, objetivo deste trabalho a análise dos procedimentos habituais quer no seio familiar, quer institucionais, que conduzem a este tipo de condição nomeadamente no concelho de Constância, onde existem estruturas industriais, comerciais e institucionais, capazes de empregar estes sujeitos.

O estudo, acerca da (re) inserção socioprofissional e empregabilidade dos sujeitos portadores de DID no concelho de Constância, insere-se/desenvolve-se na área da Educação Especial - domínio Cognitivo e Motor, Ciências da Educação.

Capítulo 1: Quadro Conceptual

1. Conceptualização de DID e as suas relações com outros conceitos

As primeiras referências à deficiência surgem na antiguidade e Idade Média (Fonseca, 1995; Morato, 1995; Jiménez, 1997; Kirk e Gallagher, 2002; Vieira e Pereira, 2003). Nesta primeira época é designada por Jiménez (1997) como a pré-história da Educação Especial, o deficiente mental era rejeitado, segregado e marginalizado, atribuindo-se a sua deficiência a causas sobrenaturais, demoníacas e supersticiosas. Nos séculos XVI e XVII, a mitologia, a bruxaria e o espiritismo dominaram e controlaram a visão sobre a deficiência (Fonseca, 1995).

Segundo Morato (1995), até ao início do século XIX, a deficiência mental não era um problema científico. A irradiação do cristianismo veio dar alma ao ser deficiente, conferindo-lhe a qualidade de ser humano e criatura de Deus, e como tal o direito à sobrevivência, desenvolvendo-se uma cultura mais humanista. Entre finais do século XVIII até início do século XIX, através dos princípios universais de liberdade, igualdade e fraternidade proclamados pela Revolução Francesa, surgem as primeiras instituições de educação especial na Europa, como objectivo de promover uma educação à parte (Lanciollotti, 2003). Contudo, esta seria outra estratégia que a sociedade encontrara de se proteger e isolar do deficiente, uma vez que este era considerado um fardo/ameaça para a população comum (Jiménez, 1997). Esta situação prolonga-se até meados do século XX, destacando-se as figuras de Pinel (1745-1826), Esquirol (1722-1840), Itard (1774-1836), Voisin (1757-1830), Séguin (1812-1880) entre outros, que contribuíram fortemente para o estudo da deficiência mental, enquanto perturbação orgânica (Jiménez, 1997; Cruz, 1999).

Inicia-se uma nova época marcada pelos teóricos Freud, Piaget, Montessori, Binet, Skinner, entre outros (Morato, 1995; Vieira e Pereira, 2003). Esta mudança contempla o desenvolvimento da pedagogia e da psicologia enquanto ciências autónomas, enaltecendo os trabalhos de Piaget como alicerce do desenvolvimento intelectual e teorias cognitivistas. Surgem as primeiras metodologias de intervenção educativa de inspiração cognitivista, que se revelam mais rápidas e seguras pelo seu suporte teórico. Surgem os conceitos de idade mental, obtidos pelos estudos junto de crianças normais, e psicanálise, sendo esta última utilizada como forma terapêutica da deficiência mental. As primeiras orientações curriculares aparecem a partir de teorias comportamentais e desenvolvimentais capazes de orientar e hierarquizar objetivos educacionais, defendendo os princípios da eficiência e da eficácia e desprezando o contexto sociocultural. O currículo é visto como um mero instrumento que a escola aplica para atingir determinado fim (Vieira e Pereira, 2003; Roldão, 2003).

De acordo com Cruz (1999), a obrigatoriedade do ensino e o conhecimento sobre as deficiências de aprendizagem abrem portas a uma nova fase: Fase de Integração, na segunda metade do século XX. Contudo, a escolaridade obrigatória vem dar origem a um novo grupo de

DM, designada por débeis ou “*fracos de mente*”, incapazes de atingir as aprendizagens propostas.

O período pós guerra desperta para a necessidade de uma definição conceptual de inteligência que abarque todos os níveis de direito à assistência escolar, social, integrante e profissional (Morato, 1995).

Em 1983, Grossman reformula a definição proposta por Herbert, que refere a DM como uma deterioração de uma das áreas: maturação, aprendizagem e ajustamento social, e propõe que estas áreas sejam substituídas pelo termo comportamento adaptativo. Esta definição viria a ser adotada pela AADM até 1992. As definições adotadas pela OMS e AADM agregam aspetos relacionados com as três correntes: médica, psicológica e sociológica, dando ênfase à combinação de comportamento adaptativo e sub anormalidade intelectual.

A definição proposta pela AADM tem sofrido alterações nas últimas décadas. As áreas de necessidades dos deficientes devem ser determinadas através de avaliações neurológicas, psiquiátricas, sociais e clínicas e jamais numa única abordagem de diagnóstico (Vieira e Pereira, 2003). Em 1992, é revista e publicada uma segunda versão da definição de deficiência mental, proposta por Luckasson et al. (1992 apud Alonso e Bermejo, 2001), muito semelhante à primeira, mas mais específica e abrangente. Nela, Luckasson salienta que a deficiência mental não é mais estatística, deixa de ser absoluta em si mesma. Não constitui mais um traço absoluto manifestado pela pessoa, mas sim uma expressão do impacto funcional da interação entre as competências (atributos/ capacidades inerentes ao ser que tornam possível e adequado o seu funcionamento em sociedade), os contextos (meio ambiente onde a pessoa vive, aprende, brinca, trabalha, socializa e interage) e dos apoios que afetam o funcionamento, atuando sobre a capacidade da pessoa enfrentar os desafios da vida diária em comunidade.

Em Abril de 2007, a AADM altera o seu nome para AADID (Associação Americana para as Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais), sendo proposta uma nova terminologia designada por Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais (DID) (Belo et al., 2008). Santos (2010) é da opinião que DID é uma definição mais operante porque abarca o impacto que o meio detém no desenvolvimento do indivíduo, assente na qualidade da interação estabelecida entre este e o indivíduo e nos tipos de apoios a prestar.

1.1. Caracterização das DID

A terminologia proposta pela AADID, anteriormente AADM, revista e publicada por Luckasson et al., em 1992, especifica (Alonso e Bermejo, 2001; Vieira e Pereira; 2003):

Deficiência Mental refere-se a limitações substanciais no funcionamento atual. Caracterizada por um funcionamento intelectual significativamente abaixo da média, existindo concomitantemente com limitações em duas ou mais áreas das seguintes áreas do comportamento adaptativo: comunicação, independência pessoal, vida em casa, comportamento social, utilização dos recursos da comunidade, tomada de decisões, cuidados saúde e segurança, aprendizagens escolares (funcionais), ocupação dos tempos livres, trabalho. A deficiência mental manifesta-se antes da idade dos dezoito anos.

De acordo com esta definição, o portador de DID caracteriza-se por uma capacidade intelectual inferior à média-padrão, que pode ser medida através dos testes de inteligência, sendo considerado que existem limitações significativas quando o QI se encontra dois desvios-padrão abaixo da média (QI <70/75 - Schalock et al., 2007 in Santos, 2010). De acordo com Fonseca (1995) as suas principais dificuldades residem na atenção, concentração, memorização, baixa resistência à frustração baixo nível de motivação, atrasos no desenvolvimento da linguagem, inadequação do seu reportório social, dificuldades no processo de ensino-aprendizagem (Santos & Morato, 2002).

A nova terminologia designada por DID, proposta pela AADID refere que: «DID é caracterizada por significativas limitações do funcionamento intelectual e do comportamento adaptativo, expressos em três domínios fundamentais: conceptual, social e prático (habilidades adaptativas). Deve manifestar-se antes dos 18 anos de idade.» (Schalock, Luckasson & Shogren, 2007 in Morato & Santos, 2008).

Santos e Morato (2002) acrescentam que os portadores de DID poderão ainda caracterizar-se pela sua passividade e apatia, compreendendo muitas vezes comportamentos estereotipados de automutilação.

Para Luckasson et al. (1992 apud Alonso e Bermejo, 2001) o comportamento adaptativo é analisado em função de competências relativas à inteligência prática e inteligência social. A inteligência prática reporta-se à capacidade de autossuficiência em gerir e realizar as atividades da vida diária, relativas a higiene e segurança pessoal. Por seu lado a inteligência social aponta para a aptidão de relacionamento, comunicação e comportamento social. O portador de DID tem tendência a compreender apenas diretivas e revela dificuldades em expressar sentimentos e pensamentos, o que debilita a sua inteligência social.

Não poderemos descurar aquando a caracterização das DID, as variáveis socioculturais (Belo et al., 2008), visto que o grau de comportamento das DID irá depender também da história de vida do sujeito, particularmente, do apoio familiar e das oportunidades vivificadas, bem como das necessidades de apoio e das perspetivas de desenvolvimento (Santos & Morato, 2002). Um indivíduo é considerado excecional/inadaptado, a partir da comparação dos seus

comportamentos e atitudes em relação ao que é aceite como normal ou comum pelos diferentes grupos sociais (Fonseca, 1995). Como tal, Santos (2010) realça que a nova definição de DID menciona o conceito de “*comportamento adaptativo*”, deixando de se considerar somente os níveis de deficiência (modelo clínico-médico) e passando a ser perspetivada numa relação sistemática e permanente com o comportamento adaptativo, o que fará alterar os processos de avaliação e intervenção.

Luckasson et al. (2002) descreveram o CA como uma coleção de conceituais, sociais e práticas competências que foram aprendidas por pessoas necessárias à sua vida quotidiana. A definição de CA abrange, essencialmente, três domínios: o funcionamento independente; responsabilidade pessoal e responsabilidade social (Lambert, Nihira e Leland, 1993 in Santos e Morato, 2002). Este é analisado em função de competências relativas à inteligência prática e inteligência social. A inteligência prática reporta-se à capacidade de autossuficiência em gerir e realizar as atividades da vida diária, relativas a higiene e segurança pessoal. Por seu lado a inteligência social aponta para a aptidão de relacionamento, comunicação e comportamento social.

Grossman (1983 in Alonso e Bermejo, 2001: 35) refere que o défice no CA é classificado segundo três etapas evolutivas diferentes:

1. Durante a primeira ou a segunda infância: aquisições sensoriomotoras, comunicação, independência pessoal e socialização;
2. Durante a segunda infância e a primeira fase da adolescência: aquisição e aplicação de competências sociais e académicas básicas à vida diária, aplicação de juízos e raciocínios apropriados ao contexto ambiental;
3. Durante a adolescência tardia e a idade adulta: realizações e responsabilidades sociais e profissionais.

O CA é um instrumento essencial na preparação para a vida ativa dos sujeitos portadores de DID, pelo qual estes se adaptam socialmente e se integram, sendo definido como o conjunto de habilidades aprendidas ou adquiridas pela pessoa para corresponder às expectativas socioculturais que provocam o assumir do papel de membro ativo na comunidade onde o sujeito se insere.

1.2. Classificação das DID: técnicas e instrumentos

O acréscimo do conceito de comportamento e capacidades adaptativas, por Grossman (1983), com as revisões classificativas, por Luckasson (1992), e mais recentemente por Schalock, com “*um conceito mais objetivo pela sua abrangência em relação aos fatores adaptativos*” (Belo

et al., 2008) vem dar nova ênfase ao funcionamento individual e social, uma vez que estas são sempre avaliadas em relação a indivíduos da mesma idade e idêntico contexto comunitário (Morato, 1995). A classificação de DM deve ponderar a diversidade cultural e linguística, disparidades em aspetos comunicativos e comportamentais (Alonso e Bermejo, 2001). Assim, torna-se pertinente classificar as necessidades e apoios do deficiente intelectual, ao invés de nos centrarmos na própria pessoa, como forma de melhorar o seu desenvolvimento de modo consistente e duradouro (Vieira e Pereira, 2003).

A AADID e a OMS propunham cinco graus de deficiência intelectual, atendendo ao QI (Pacheco e Valência, 1997). O QI seria medido em função das idades mental e cronológica, sendo o seu valor teórico de inteligência média de 100 e calculado de acordo com a capacidade média de resposta da maioria dos indivíduos de cada idade (Morato, 1995).

Para obter o QI, existem testes padronizados e adequados a cada faixa etária do deficiente intelectual:

- Escala de Bayley: testa o grau de desenvolvimento da criança dos 2 aos 2,5 anos.
- Escala de Stanford-Binet de Inteligência: testa o grau de desenvolvimento em crianças desde os 2 anos de idade até à idade adulta.
- Escala de Wechsler para crianças revisadas: Testa em crianças de 4,5 anos ou mais nas áreas verbais e desempenho de habilidades.
- Escala de Vineland de Maturidade Social, Escalas de DM e de Comportamento Adaptativo: verificam a habilidade de adaptação social (Shapiro, 1990; Vieira e Pereira, 2003).

A classificação típica, segundo a AADID, divide-se em quatro níveis de deficiência intelectual (Leve, Moderada, Severa, Profunda), embora autores como Kirk e Gallagher (2002), Myklebust e Johnson (1964), não consideram deficiente intelectual o QI próximo dos 90, embora considerem um quinto nível que designa de Dificuldade de Aprendizagem (DA). A classificação rege-se de acordo com os desvios-padrão relativamente à média (QI= 100). Contudo, a classificação de DID deverá ter em consideração as causas, que poderão ser de carácter orgânico ou genético.

Após a revisão por Luckasson em 1992, a AADM tem procurado a avaliação da DM de modo multidimensional, recusando-se a aceitar a classificação de DID com base exclusiva na medição do QI. Baseado nos critérios adaptativos, mais que nos índices numéricos de QI, a classificação atual de DID não mais aconselha que se considere o retardo leve, moderado, severo ou profundo, mas sim, que seja especificado o grau de comportamento funcional adaptativo (Alonso e Bermejo, 2001; Kirk e Gallagher, 2002; Morato, 1995; Santos e Morato, 2002).

O novo sistema de classificação de DID baseia-se no tipo de apoio que a pessoa necessita (Limitado, Intermitente, Extenso e Generalizado), dando ênfase às soluções e não às dificuldades, considerando que a avaliação de vários domínios em substituição de um único - inteligência - constitui uma avaliação mais palpável e global dos indivíduos, uma vez que esta reflete, no conjunto das condições ecológicas, as atitudes e condutas adotadas diariamente pelos mesmos. Estes critérios qualitativos (adaptativos) constituem descrições mais funcionais e relevantes que o sistema quantitativo de rótulos em uso até agora. Centra-se mais no indivíduo deficiente, sob o ponto de vista das oportunidades e autonomia (Alonso e Bermejo, 2001; Coelho e Coelho, 2001; Vieira e Pereira, 2003).

A escala de intensidade, segundo Thompson et al., (2004, in Harries, et al, 2005), foi desenvolvida para proporcionar uma medida padronizada da intensidade do apoio às necessidades das pessoas portadoras de DID.

O objetivo geral da EIA é recolher informação mais específica e direta para que as equipas possam desenvolver a melhor forma de apoiar a pessoa com deficiência a nível comunitário, além disso, identificar os apoios necessários à pessoa, de modo a integrar-se na vida comunitária, focando-se ainda no padrão e intensidade de apoios necessários à pessoa, para que esta possa participar nos diferentes envolvimento e atividades. De acordo com estes princípios, a AADID propõe um tipo de classificação baseado na intensidade dos apoios necessários (Alonso e Bermejo, 2001):

Quadro 1: Definição e exemplos da intensidade dos apoios

Intermitente	O apoio efetua-se apenas quando necessário. Caracteriza-se pela sua natureza episódica, ou seja, a pessoa nem sempre precisa de apoio continuamente, mas durante momentos, em determinados ciclos da vida, como por exemplo, na perda do emprego ou fase aguda de uma doença. Os apoios intermitentes podem ser de alta ou baixa intensidade.
Limitado	Apoios intensivos caracterizados por alguma duração contínua, por tempo limitado, mas não intermitente. Nesse caso incluem-se deficientes que podem requerer um nível de apoio mais intensivo e limitado, como por exemplo, o treinamento do deficiente para o trabalho por tempo limitado ou apoios transitórios durante o período entre a escola, a instituição e a vida adulta.
Extensivo	Trata-se de um apoio caracterizado pela regularidade, normalmente diária, em pelo menos alguma área de atuação, tais como na vida familiar, social ou profissional. Nesse caso não existe uma limitação temporal para o apoio, que normalmente se dá em longo prazo.
Generalizado	É o apoio constante e intenso, necessário em diferentes áreas de atividades da vida. Estes apoios generalizados exigem mais pessoal e mais intromissão que os apoios extensivos ou os de tempo limitado.

A classificação de DID é necessária para garantir serviços e apoios, planificar e organizar programas de intervenção e para determinar os efeitos dos mesmos, criar legislação que racionalize a estrutura administrativa da responsabilidade governamental, devendo ocorrer o mais precocemente possível (Santos, 2010).

Atualmente, existe a necessidade de associar informação aos testes psicológicos e dados referentes ao CA, ajustamento emocional, condição física e outras circunstâncias individuais, pelo que a ECAP tornou-se uma ferramenta de avaliação “*pertinente que pretende identificar as áreas fortes e fracas dos indivíduos, para que a partir daqui se proceda à elaboração de planos habilitativos que visem a participação plena e a inclusão de todos os cidadãos pertencentes à comunidade*” (Santos & Morato, 2002:121). A modalidade habilitativa, também designada circunstancial ou dinâmica, reporta-se ao que é exequível em função de circunstâncias ou habilidades inerentes ao sujeito (Palmer, 1986 in Lunguinho, 2010).

EIA e ECAP diferem, na medida em que a primeira avalia a frequência, o tipo e a duração dos apoios que uma pessoa precisa para realizar atividades com sucesso e a segunda apenas o que uma pessoa geralmente faz de forma independente. Avaliar DID é um processo bastante complexo e minucioso que deve iniciar-se com o diagnóstico diferencial, classificação e descrição da pessoa, atendendo às suas dificuldades e potencialidades (áreas fracas e fortes) e determinação dos apoios necessário em cada uma das dimensões propostas (Alonso e Bermejo, 2001: 14) (Quadro1).

O grau de comportamento das DID irá depender também da história de vida do sujeito, particularmente, do apoio familiar e das oportunidades vivificadas, bem como das necessidades de apoio e das perspetivas de desenvolvimento (Santos e Morato, 2002).

1.3. Causas das DID

As DID podem ser causadas por condições que impeçam o desenvolvimento cerebral antes do nascimento, durante o nascimento ou durante a infância. Perante suspeitas de DID devem ser efetuados exames físicos compreensivos e analisar a história médica, afim de descobrir alguma causa ou sintoma orgânico que possa ser corrigido.

Wechsler (1958, apud Fonseca, 1995), apresenta duas perspetivas relacionadas com a origem das DID: uma mais ligada à etiologia e uma outra de características mais ligadas ao diagnóstico, em termos psicométricos, e por isso mais metodológica. Quanto às causas da deficiência intelectual e da sua contribuição diagnóstica, o autor considera que os fatores determinantes são biológicos, fisiológicos e genéticos, apesar de se ter em atenção os aspetos socioeconómicos no diagnóstico. Salienta os “*fatores não mensuráveis*”, como a adaptação social, emocional, económica e vocacional como sendo de fundamental importância na análise da noção de deficiência intelectual.

Alguns autores apontam para o facto de a existência de um QI inferior a 50, encerrar uma causa orgânica ou biológica específica que determina a DID (Vieira e Pereira, 2003).

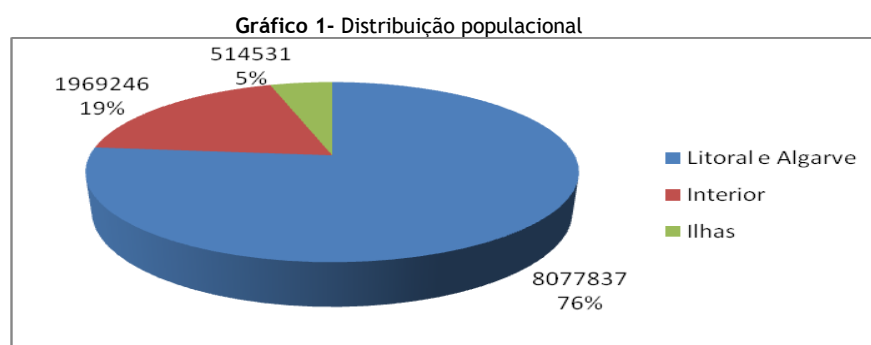
Zigler e Hodapp (1986) separam as DID em duas categorias: familiar (proveniente de um baixo património genético, agravado por uma fraca estimulação) e orgânica (fraco desempenho intelectual de origem morfológica, geralmente acompanhado de deficiência sensorial). Segundo estes autores, a DM surge a partir da fraca combinação entre as capacidades cognitivas, motoras e sensoriais, cujas características inter individuais se acentuam em relação às restantes pessoas (apud Vieira e Pereira, 2003).

Segundo Fonseca (1995), Pacheco (1997), Kirk e Gallagher (2002) os fatores que poderão estar na génese das DID são orgânicos ou biológicos ou ambientais ou psicossociais. A desnutrição materna, má assistência à gestante, má assistência ao parto, a desnutrição, assim como a contração de doenças infecciosas (sífilis, rubéola, toxoplasmose, herpes, sarampo), o consumo de substâncias tóxicas, as alterações genéticas, prematuridade e baixo peso, entre outras, estão entre alguns dos fatores orgânicos ou biológicos que podem conduzir ao défice intelectual. Por outro lado, as condições socioculturais e a qualidade de vida também influenciam as funções psicobiológicas participando significativamente nos níveis de adaptação social. Muitas das desordens mentais são resultado do fraco envolvimento familiar, ausência de cuidados maternos, fraco índice nutricional, dificuldades de aprendizagem, miséria e pobreza, distúrbios perceptivos, más condições de habitação, entre outros, sendo por isso de ordem ambiental ou psicossocial. Consideramos que os fatores de origem social refletem-se sempre ao nível psicológico, pelo que seria incorreto a sua dissociação.

1.4.As DID entre a população portuguesa

De acordo com os dados provisórios publicado pelo INE (2011), Portugal possui uma densidade populacional de cerca de 11 milhões de habitantes, pertencendo 47,79% ao sexo feminino e 52,21% ao sexo masculino, destes quais cerca de 4 milhões de famílias.

Os habitantes encontram-se desproporcionalmente distribuídos, traduzindo-se no seguinte gráfico:

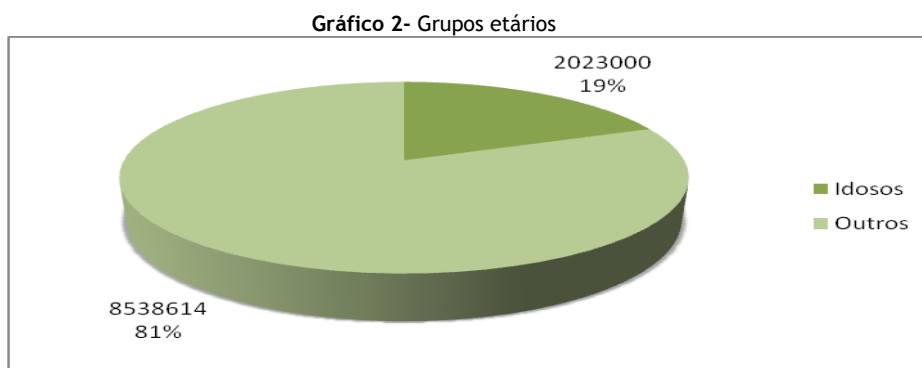


Fonte: INE, 2011

Considerando o estudo elaborado pelo INE, 76% da população encontra-se fixada a litoral e no Algarve. O Centro e Alentejo voltaram a perder população, em função dos Municípios de

Lisboa e todo o Algarve: “Os municípios do litoral em geral mantêm ou reforçam a capacidade para fixar e atrair população” (INE, 2011).

O país apresenta ainda uma subida da percentagem da população envelhecida, relativamente aos últimos dados do INE de 2001.



Fonte: INE, 2011

No primeiro trimestre de 2012, o INE estimou:

- 5481,7 milhares de habitantes encontram-se entre a população ativa, sendo que 4662,5 milhares estão empregados e 819,3 milhares, 14.9%, estão desempregados. Destes últimos, 83,4 milhares estão à procura do primeiro emprego e 735,9 milhares à procura de novo emprego. A maioria dos empregados trabalha por conta de outrem, registando-se maior atividade no setor de prestação de serviços. Cerca de 59% da população ativa possui escolaridade até ao básico - 3º ciclo.
- 5125 milhares habitantes encontram-se entre a população inativa, sendo que cerca de 44,5% da população inativa são reformados e outros inativos e 15,6% são estudantes.

Estes dados são relevantes, na medida que nos ajudam a compreender a realidade vivida no nosso país, numa época de crise económica e financeira.

Os jovens portadores de DID, com mais de 15 anos, podem enquadrar-se nas seguintes situações:

- Estudantes ou formandos, com usufruto de bonificação, por deficiência, do subsídio familiar a crianças e jovens (artigo 7º, Decreto-lei 133-B/97). Neste caso, enquadram-se na população estudantil;
- Beneficiários de Subsídio Mensal Vitalício (artigo 8º, Decreto-lei 133-B/97), sem desempenho de funções profissionais, enquadrando-se na população reformada;
- Beneficiários de Subsídio Mensal Vitalício, em desempenho de funções profissionais ao abrigo do Decreto-lei 290/2009 de 12 de Outubro alterado pela Lei 24/2011, enquadrando-se na população ativa e empregada;
- Beneficiários de Subsídio Mensal Vitalício, inscritos nos centros de emprego e à procura de emprego, ao abrigo do Decreto-lei 290/2009 de 12 de Outubro alterado pela Lei 24/2011, enquadrando-se na população ativa.

Encontramos assim um relacionamento-padrão das DID com a população portuguesa, o que nos permite enquadrar adequada e legalmente cada situação prevista, para estas pessoas portadoras de deficiência, no quadro demográfico previsto para a restante população.

2.A aceitação da pessoa com deficiência

O Ano Internacional da Criança em 1979 constituiu um ponto de viragem e interesse pelas necessidades da criança, nas áreas da formação, saúde e abordagem à criança enquanto um todo. Dominaram vários progressos nomeadamente no que respeita à intervenção, promoção dos cuidados e desenvolvimento da primeira infância.

Na década de 70, é reconhecida a igualdade de oportunidades da pessoa deficiente, o direito à integração social e profissional contando com a plena participação dos serviços e recursos existentes (Costa, 2006).

As principais medidas, definidas pela Conferência de Alma Alta na década de 80, incidiram nos cuidados de saúde primários e na sobrevivência infantil, esquecendo o carácter psicossocial. Esta situação só viria a ser corrigida em 1989, altura em que se congratula o desenvolvimento da criança como um processo multidimensional.

Em Portugal, e baseando-se no conceito de integração, surge o Decreto-lei 319/91 de 23 de Agosto que visa o acompanhamento do país na evolução de conceitos relacionados com a educação especial e a inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais num meio o menos restrito possível. Este Decreto-Lei procura orientar a integração de crianças com NEE em escolas do ensino regular, desejando uma avaliação exaustiva, de modo a adequar os materiais às aprendizagens, e uma valorização das capacidades destas crianças ao invés das suas incapacidades. A Lei de Bases do Sistema Educativo - LBSE, de 14 de Outubro de 1986, foi, do mesmo modo, responsável pelo aparecimento daquele diploma referido, visto já possuir uma referência ao ensino especial.

De acordo com os objetivos do Ensino básico, no artigo 7º - alínea j, da LBSE, devem ser asseguradas as condições ao desenvolvimento e pleno aproveitamento das capacidades das crianças com NEE. A escola assume, assim, um papel importante na educação e preparação para uma vida integrada em sociedade, constituindo um reforço positivo, pelo seu apoio comunitário, para os alunos com dificuldades e para os seus pais (Pueschel, 1995).

Em 1990, por influência da Declaração Mundial sobre a Educação para Todos é elaborado o Decreto-Lei nº 319 / 91 de 23 de Agosto que no seu artigo 1.º defende que “*a educação das crianças com NEE deve processar-se no meio menos restritivo possível*”, e no artigo 2.º, defende

que “*nos casos em que a aplicação das medidas previstas nos artigos se revelem comprovadamente insuficientes em função do tipo ou grau de deficiência do aluno (...) deve-se propor encaminhamento apropriado, nomeadamente a frequência desses alunos em Instituições de Educação Especial*” sendo esta medida limitada a em casos muito excepcionais.

A Declaração de Salamanca de 1994, aborda o tema da inclusão de crianças com NEE. Segundo esta Declaração, todos têm direito à educação e as escolas devem procurar encontrar formas de educar com sucesso todas as crianças, sendo a colocação em escolas de ensino especial considerada uma medida excepcional

Em 1997, surge o Despacho Conjunto nº. 105/ 97 de 1 de Julho, através do qual toda a comunidade educativa passa a poder usufruir de um conjunto de apoios educativos , incluindo aqueles que não apresentam deficiências, defendendo o ideal de “*Escola para Todos*”.

A criação destes documentos procurou de algum modo suprimir os períodos de exclusão, divergências e segregação de sujeitos com deficiência, numa tentativa de alterar o quadro de desigualdades vivido até então nas escolas portuguesas.

2.1. Integração ou Inclusão

Werneck (1997:51) explica que: “*a integração e a inclusão são dois sistemas organizacionais de ensino que têm origem no princípio de normalização*”, considerando que normalizar não é tornar o indivíduo normal, mas é atender às suas necessidades e reconhecer o seu direito de ser diferente.

A integração traz consigo a ideia de que a pessoa com deficiência deve modificar-se de modo a participar no programa vigente, para que possa fazer parte da sociedade de maneira produtiva e, conseqüentemente ser aceita. Por seu lado, a inclusão traz o conceito de que é determinante haver modificações na escola e na sociedade, que haja um empenhamento em receber todos os indivíduos em igualdade de oportunidades. Para tal, a escola deve estruturar-se e instituir apoios tecnológicos, educativos e apoios gerais de modo a responder às necessidades individuais de cada um (Andrada, 2001; Costa, 2006; Montoan, 1997).

A inclusão é uma opção que não é incompatível com a integração, constituindo-se num movimento que vem questionar políticas, organização das estruturas escolares regulares e especiais e da sociedade em geral. Possui uma perspectiva centrada na escola e no currículo. Apresenta um carácter de reunir alunos com e sem dificuldades, funcionários, professores, pais, diretores, enfim todas as pessoas envolvidas com a educação numa tentativa de responder eficazmente a todos os educandos (Costa, 2006), servindo como exemplo a metáfora do caleidoscópio: “*O caleidoscópio precisa de todos os pedaços que o compõem. Quando se retira pedaços dele, o desenho se torna menos complexo, menos rico. As crianças se desenvolvem,*

aprendem e evoluem melhor num ambiente rico e variado" (Forest & Lusthaus, 1987, apud Mantoan, 1997:7).

De acordo com o Plano Nacional de Ação para a Inclusão - 2008-2010 (2008), são identificados os principais riscos que afetam a inclusão em Portugal. O insucesso e abandono escolar precoce, os baixos níveis de qualificação, a falta de formação contínua, as dificuldades de acesso às TIC (principalmente entre as pessoas com NEE), e a desigualdade e discriminação das pessoas com deficiência e imigrantes, tornam o grupo das pessoas com deficiência um alvo prioritário de intervenção.

A falta de sensibilização, informação e aceitação dos plenos direitos de igualdade e de oportunidades das pessoas com deficiência, continua a ser uma das maiores problemáticas com as quais nos deparamos na sociedade portuguesa.

Após a alteração da terminologia de DM para DID, proposta pela AADID em 2007, que coloca em evidência o CA, tornou-se imperativa a abordagem sociocultural à problemática da inclusão, nomeadamente das DID. As desvantagens sociais podem eventualmente criar situações de segregação e agravamento das deficiências e incapacidades, pelo que deverão ser combatidas (Andrada, 2001).

O bom funcionamento dos sistemas ecológicos (microsistema, mesossistema, exossistema, macrosistema) que estabelecem o processo de desenvolvimento como algo constante e dinâmico, é um largo passo para a promoção do sucesso das equipas no terreno. Deverá existir, neste sentido, uma boa articulação e interdependência dinâmica dos sistemas entre si, das relações diretas entre equipas de intervenção, população-alvo e o deficiente intelectual, estruturas sociais (escola, trabalho...), adequação regional de políticas nacionais, valores, ideologias e cultura. (Bronnfenbrenner, 1987; Serrano e Correia, 1998).

O deficiente melhorará se lhe oferecerem apoios apropriados. Uma aplicação criteriosa dos apoios oportunos, que tomem por objetivo o combate às incapacidades e desvantagens, pode melhorar as capacidades funcionais das pessoas com deficiência, favorecendo o desenvolvimento das suas potencialidades (Andrada, 2001; Costa, 2006).

Incluir prevê uma visão mais generalista e dinâmica envolvendo diferentes estruturas. Pressupõe o reconhecimento das diferentes culturas, a pluralidade das manifestações intelectuais, sociais, afetivas, a necessidade de construir uma nova ética escolar, que advém de uma consciência individual e social.

3.0 sistema familiar e o contexto comunitário

A Família é um Sistema Social. Um acontecimento sobre um dos elementos da família afeta todos os outros. Segundo o Modelo Sistémico, uma qualquer alteração ou perturbação num dos membros da família repercute-se em toda a família. Podemos então dizer que uma criança doente e/ou deficiente perturba a dinâmica do sistema familiar no seu conjunto (Pereira, 1996).

No seu funcionamento, a família suporta influências externas provenientes da sociedade/comunidade onde se insere (Vasconcellos, 1997). Estas influências externas vão exercer pressões sobre o sistema familiar, fornecendo à família um background cultural, de hábitos, rituais e tradições (Pereira, 1996), que vão abalar a sua organização funcional. Mas a família não se gere apenas por estas influências externas. A par destas, a família possui um dinamismo interno, resultado da combinação e equilíbrio de diversos fatores que lhe são próprios, nomeadamente: agregado familiar; estatuto socioeconómico; área de residência; valores; cultura; educação; religião; estrutura; dimensão (...) entre outros. Assim sendo, a família é geradora de uma subcultura, que lhe confere uma estrutura medianamente estável, enraizada num conjunto de crenças, valores, atitudes e normas que lhe são inerentes. A prevenção das DID pode fazer-se precocemente, a partir da (re) educação dos pais (Vasconcellos, 1997).

A família é o primeiro sistema social da criança, é sua função o ensino e a aprendizagem. É ele que irá permitir à criança uma visão sobre si mesma e sobre o mundo envolvente. É através das interações entre os seus membros, que os acontecimentos do quotidiano vão ganhando significado e aumenta o poder sentimental de pertença a esta ou àquela família, tornando-a verdadeira fonte de apoio para as crianças, posterior identidade e autonomia do adulto (Elias, Friedlander et Tobias, 2000; Vasconcellos, 1997).

A família contribui para o desenvolvimento e segurança dos seus elementos de várias formas: satisfazendo as suas necessidades mais elementares protegendo-os contra os ataques do exterior; facilitando um desenvolvimento coerente e estável; favorecendo um clima de pertença, muito dependente do modo como são aceites na família (Oliveira, 1994). Assim, podemos analisar a família à luz de duas funções básicas: uma função educadora afetiva (privilegia a família pelas trocas afetivas, intimidade, autenticidade, privacidade e solidariedade, que servem de base à segurança afetiva da criança) e uma função socializadora autónoma (privilegia a educação social inicial dada pela família, que ajuda a formação da personalidade pela aquisição dos primeiros comportamentos sociais) (Haro, 2000). Minuchin (1990) já havia designado estas funções de interna e externa, respetivamente.

Os pais, enquanto primeira célula social da estrutura familiar, têm um papel ativo e dominante na educação da criança. Têm ideias claras e precisas quanto às suas necessidades específicas da família (Pereira, 1996; Vasconcellos, 1997). Almeida (2005) define sete funções

em áreas básicas que procuram dar resposta às sete categorias de necessidades propostas por Turnbull et al. (1984, cit Pereira, 1996:86):

- a) económica/necessidades económicas: é função dos pais a manutenção das despesas familiares, que aumentarão com os consumos e diminuição da capacidade produtiva;
- b) doméstica e de cuidados com a saúde/ Necessidade de cuidados diários: cuidados a ter com a higiene e saúde, alimentação e abrigo, que variam consoante o tipo de deficiência, grau, idade e complexidade;
- c) recreação/ necessidades recreativas: fonte de socialização e aprendizagem, que procura propiciar aos filhos momentos de lazer ao mesmo tempo que fortalece as interações familiares;
- d) socialização/ necessidade de socialização: procura desenvolver nas crianças competências interativas, comunicativas e sociais;
- e) autoidentidade/ necessidade de autoimagem: visa oferecer aos filhos a noção de realidade e consciência dos limites;
- f) afeição/necessidades de afeto: tenta responder às necessidades de equilíbrio físico e emocional, oferecendo afeto, amor e autoestima;
- g) educacional-vocacional/ necessidades de atendimento educativo: dotar a criança de 'skills', preparando-a para o mundo.

O aparecimento de um risco envolvental, enraizado em constante reestruturação/ajuste e redefinição dos papéis familiares, irá exercer influência sobre todas as estruturas familiares, o que se irá repercutir no desenvolvimento da criança e na resposta às suas necessidades, afetando, positiva ou negativamente, o risco estabelecido pela deficiência da qual a criança é portadora (Pimentel, 2004). O casal da família nuclear, que vive num contexto físico, psicológico e social, na esperança de adaptação na vida a dois e expectante pelo nascimento dos filhos, vê-se abalado com a deficiência do filho, revelando uma conseqüente preocupação em responder adequadamente às necessidades destes. Surgem, então, uma série de reações que vão influenciar a interação do casal. As emoções fortes em ambos os elementos da família nuclear passam a dominar a rotina. O casal é frequentemente dominado pelos sentimentos de falha e vergonha, cansaço e fadiga, falta de atenção do companheiro (Correia, 2001). Tem-se verificado que a relação dos pais com os profissionais, responsáveis pela educação do seu filho, assenta num mero consumismo passivo, dominado por uma incapacidade de emitir opiniões e informações úteis e contribuir com qualquer ação eficaz. Regra geral, os pais acabam por criar uma dependência dos profissionais, destituindo-se das suas responsabilidades. Outra das contrariedades apresentadas pela família, respeita às dificuldades em acompanhar as exigências que lhes eram feitas pelos profissionais. Estas dificuldades prendem-se a fatores relacionados com a economia familiar, rotinas, profissão, fadiga.... (Almeida, 2005; Correia, 2003)

Os comportamentos desviantes e inadequados da criança e o embaraço que estes trazem aos pais, perante o sistema social podem conduzir a um afastamento social dos pais. Contudo, a

família (avós, tios, primos...), vizinhos e amigos podem constituir um forte suporte de apoio familiar, no respeitante aos cuidados com a criança, substituição dos pais em situações ocasionais e emergentes. A interação entre famílias constitui, nesta dinâmica, um suporte mútuo de importância extrema na troca de informação e sentimentos acerca dos seus filhos, em situações similares (Pereira, 1996).

Tanto a família, enquanto membro de uma comunidade, bem como a própria comunidade, influenciam e desenvolvem no próprio sujeito atitudes pré-profissionais, extremamente importantes na preparação e qualificação para a vida ativa, bem como na forma como o sujeito se relaciona e é aceite pela comunidade (Fânzares, 2007).

4.A escola e as novas medidas educativas

A escola constitui o segundo, importante e crucial recurso no que respeita ao desenvolvimento social, psicomotor, da linguagem, percepção, autonomia, destreza, cognitivo e afetivo. (Pacheco, 1997).

Após o surgimento da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, pelas Nações Unidas, em 2007 começam a surgir em Portugal novas medidas no plano educacional e constitucional, nomeadamente com o Decreto-lei 3/2008, de 7 de Janeiro, com redações posteriores pela Lei 21/2008, de 12 de Maio. Este decreto-lei, orientado para um modelo de inclusão educativa e social onde a igualdade de oportunidades é a base da sua fundamentação, surge à luz do conceito de escola inclusiva, contemplado pela Declaração de Salamanca (1994) e que refere que a escola tem o dever de manter e admitir no seu seio grupos tradicionalmente rejeitados. A articulação entre os Decreto-lei 3/2008, de 7 de Janeiro, e a Lei 21/2008, de 12 de Maio, acentuam no seu artigo 1º, a criação de igualdade de oportunidades e a necessidade de preparar os alunos portadores de deficiência para a vida pós escolar ou profissional, dotando-os das competências necessárias e apropriadas a essa mesma transição. Ao contrário do Decreto-lei 319/91 de 23 de agosto, o encaminhamento de alunos NEE para instituições de Ensino Especial deverá ser uma exceção, devendo-se para isso estabelecer parcerias com instituições públicas, particulares e de solidariedade social. O relacionamento com o grupo-turma também deve ser tomado em consideração, uma vez que a escola é o segundo ecossistema onde o contacto com os outros é indispensável no processo de aquisição de respeito pelas diferenças e liberdade (Andrada, 2001).

Stainback et Stainback (1999) salientam que as expectativas e planos para o sucesso, assim como as suas falhas, podem desenvolver, na criança portadora de DID, atitudes positivas, através da observação alargada e aprofundada do comportamento dos seus colegas ou pares. Neste

âmbito, a escola tem o dever e a função de apoiar os alunos portadores de deficiência numa escola de ensino regular, adotando estratégias, recursos, conteúdos, procedimentos e instrumentos. Contudo, perante a necessidade de responder adequadamente às necessidades educativas dos sujeitos portadores de deficiência evitando a segregação e insuficiência de respostas por parte das escolas, a Lei 21/2008, de 12 de Maio, vem introduzir alterações significativas pelo artigo 4º tornando possível o encaminhamento para instituições de educação especial em função do tipo e grau de deficiência. A formação intelectual é necessária mas, todavia, insuficiente. O período escolar enfrenta a obrigatoriedade de estimular todas as potencialidades do deficiente intelectual, preparando-o para a autonomia e desenvolvimento enquanto ser humano (Pacheco, 1997). É necessário favorecer a capacidade de pensar e estimular a espontaneidade (Vasconcellos, 1997). De acordo com Fânzeres (2007), a escola deve possibilitar aos alunos com NEE um ensino adequado às suas capacidades e limitações, tomando um conjunto de medidas (Programas Educativos e Planos Curriculares), que possam facilitar a saída da escola e a inserção profissional.

A escola deverá reconhecer e satisfazer as necessidades dos educandos, adaptando-se aos estilos e ritmos de aprendizagem garantindo uma educação para todos. Os alunos têm acesso a um currículo básico comum que consigam acompanhar, bem como a uma equidade do ensino (Costa, 2006). A formação e a personalidade do educador são essenciais neste contexto. Ele é o modelo que substitui os pais e *“complementa o modelo primário de identificação da criança”* (Vasconcellos, 1997). É necessário dotar as escolas e ensino especial de uma visão multidisciplinar (biomédica, psicobiológica e psicossocial) do desenvolvimento e da aprendizagem de modo a sistematizar o envolvimento educacional básico (Fonseca, 1995). A cooperação e parceria das *“escolas, agrupamentos de escolas e as instituições de ensino especial (...) entre si e com outras instituições, designadamente centros de recursos especializados”*, artigo 30º da Lei 21/2008, de 12 de maio, vêm assim colmatar a necessidade desta abordagem multidisciplinar. Alarcão & Roldão (2008) referem que tal abordagem deve provocar um constante questionamento intrínseco sobre a ação educativa de modo a reformular estratégias e adequá-las ao processo ensino aprendizagem. É através desta constante reflexão sobre o processo ensino-aprendizagem, que as escolas, e em específico os departamentos de educação especial, se deparam com a problemática da avaliação, diversificação do material e estratégias, bem como dos recursos, previstos pelo artigo 6º do Decreto-lei 3/2008, de 7 de janeiro, a serem adotadas e adequadas no pleno desenvolvimento de crianças deficientes mentais, pensando, deste modo, as diferenças sociais.

Com o Decreto-lei 3/2008 de 7 de Janeiro, surgem novas terminologias, tais como PEI e PIT, que procuram responder às necessidades de cada aluno através de medidas educativas adequadas. O PEI é, de acordo com o artigo 8º daquele diploma, um documento escrito que assenta nas dificuldades educativas do sujeito, procurando dar respostas educativas e formas de avaliação. Esta medida não coloca em causa as competências curriculares definidas para os alunos no geral e para os sujeitos com deficiência em específico. O PEI deve fazer referência à CIF na identificação dos indicadores de funcionalidade, bem como fazendo referência aos

elementos que funcionam como facilitadores ou barreiras. Por seu lado, o PIT funciona como que um apêndice ao PEI, devendo ser aplicado sempre que o aluno manifeste dificuldades em acompanhar/adquirir as competências previstas no currículo. Considerando o artigo 14º do Decreto-lei 3/2008 de 7 de janeiro, o PIT deve ser centrado na aquisição de competências que facilitem a transição para a vida ativa e sempre que exequível preparar o aluno para uma *“atividade profissional com adequada inserção social, familiar ou uma instituição ocupacional”*.

Na verdade, a Lei 21/2008, vem sublinhar e reforçar no artigo 6º a necessidade de reunir *“diferentes instrumentos”* de resultantes da avaliação da deficiência com referência à CIF publicada em 2004 pela ONU. A CIF é uma das classificações internacionais de saúde, caracterizada por um esquema de codificação, com os objetivos de proporcionar uma linguagem de base científica e comum entre países, facilitando assim a compreensão e a descrição do estado de saúde, funcionalidade e/ou incapacidade. A classificação da CIF divide-se em quatro grandes áreas: Funções do Corpo, Estruturas do Corpo, Atividades e Participação e Fatores Ambientais, estando também estes subdivididos. As componentes classificadas na CIF são quantificadas, após avaliação do sujeito, numa escala de 0 a 4 (não há problema a problema completo). O grau de comportamento da deficiência irá depender também da história de vida do sujeito, particularmente, do apoio familiar e comunitário e das oportunidades vivificadas, bem como das necessidades de apoio e das perspetivas de desenvolvimento pelo meio envolvente (Santos e Morato, 2002) poderão assumir um papel fundamental na sua adaptação e participação com o meio social.

O desenvolvimento escolar anormal nem sempre denuncia alguma patologia, podendo refletir dificuldades pessoais eminentemente circunstanciais. O deficiente intelectual apresenta muitas dificuldades e limitações, pelo que o trabalho pedagógico deve respeitar o seu ritmo de aprendizagem e proporcionar-lhe os estímulos adequados ao desenvolvimento das suas habilidades, em contextos de inserção e inclusão, preparando-o para a vida adulta pós-escolar.

4.1.Preparação para a transição pós escolar

Estudos efetuados nos finais dos anos 80 revelaram que a maioria dos jovens e adultos que saíam dos programas de educação especial não se integravam devidamente na sociedade, nem tão pouco conseguiam seguir uma vida autónoma e aprazível (Bérnard da Costa et al., 1996). Esta fraca preparação escolar para a vida ativa surge como consequência das *“limitações na sua inteligência social e prática”* (Alonso e Bermejo, 2001:33) associada à inadequação das atividades contempladas no seu programa, que se limitavam a uma preparação laboral e académica para a vida ativa, em função da idade cronológica do deficiente intelectual. A falta de competências sociais para a vida diária perfazem que a saída do sistema de ensino constitua, para a maioria dos deficientes intelectuais, o fim do contacto social com os adultos (Bérnard da Costa et al., 1996) e conseqüentemente uma inadaptação a todos os recursos e estratégias indispensáveis à sobrevivência e bem-estar físico, humano e social.

As competências adaptativas e sociais deveriam fazer parte integrante de todas as tarefas escolares, de modo que todos os alunos, sem exceção, adquirissem conceitos de autonomia, independência, solidariedade e integração (Santos e Morato, 2002). O termo competência social é, para vários autores, prioridade do movimento normalizador e integrador de crianças, jovens e adultos deficientes mentais (Alonso e Bermejo, 2001).

Atualmente, assistimos a uma preocupação crescente para com a criação de programas individualizados ou serviços de transição para a vida ativa, que ponderem o facto de o deficiente intelectual necessitar de mais tempo para aprender e dominar as técnicas/competências, bem como a extrema necessidade incluir-se socialmente (Bérnard da Costa et al., 1996). O facto de se analisar individualmente os processos de intervenção educativa e social, confere ao deficiente intelectual melhorias significativas no seu comportamento, desempenho e perceções, amplificando a sua Qualidade de Vida (Dias e Santos, 2006) e a prossecução com um nível de vida satisfatório e harmonioso.

É necessário que se estipule aquilo que se ensina, que se pratique rotineiramente e com frequência, ao longo da vida, as proficiências pretendidas para o completo e harmonioso funcionamento do deficiente intelectual (Bérnard da Costa et al., 1996) em contexto familiar, social, de recreação e lazer e laboral. Segundo Januário (1988, apud Santos e Morato, 2002), o ideal de social varia de cultura para cultura, o que significará a adequação estratégica educativa de acordo com o sistema cultural vivido.

De acordo com o princípio de mainstreaming ¹, o desenvolvimento pessoal e a preparação de cidadãos para a vida deve decorrer de forma integrada em contextos regulares, quer no que respeita ao plano familiar, educativo e escolar, formativo ou profissional (Vieira e Pereira, 2003).

Os sujeitos portadores de DID têm necessidade de desenvolver carreiras profissionais, tal como as outras pessoas embora esteja numa situação de desfavorecimento face às competências profissionais requeridas pelas empresas (Charana e Sousa, 2001). Muitos jovens e adultos portadores de DID apresentam atrasos no desenvolvimento das carreiras e a necessidade de desenvolver carreiras específicas face à desapropriação da correspondência idade mental/ idade profissional, agravada pelas suas limitações, experiências de insucesso académico, limitações vivenciais e desigualdade de oportunidades (Claudino 1997). Contudo, o deficiente intelectual pode aprender (Kirk e Gallagher, 2002). A principal desvantagem do deficiente intelectual assenta na menor eficácia de adaptação, sendo por isso essencial a sua educação mediante uma integração favorável que aponte para uma diminuição da desvantagem (Vieira e Pereira, 2003).

O direito ao trabalho e ao emprego é um Direito Universal reafirmado na Normas Sobre a Igualdade de Oportunidades (Ryan, 1979, apud Claudino, 1997), visto que permitem a integração

¹Aplicado às DID, é uma conceção idealista que visa a inclusão das pessoas com deficiência intelectual em todas as áreas da sociedade (Fenacerci.s/d; Watson, 2007)

social mediante uma inserção ativa e profissional, assegurando oportunidades de socialização e de autonomia económica (Charana e Sousa, 2001).

A formação e educação das crianças e dos jovens é responsabilidade da sociedade em que se inserem, da cultura e valores que se fazem sentir, pelo que podemos afirmar que a família, a escola e a comunidade são os principais responsáveis pelo desenvolvimento da personalidade.

4.2. Transição para a vida ativa e profissional

A essência do adulto encontra-se na infância e como tal a necessidade de agir desde o primeiro momento, para que a criança possa crescer em consonância e harmonia com o meio que a envolve. A formação e educação das crianças e dos jovens é responsabilidade da sociedade em que se inserem, da cultura e valores que se fazem sentir, pelo que podemos afirmar que a família, a escola e a comunidade são os principais responsáveis pelo desenvolvimento da personalidade (Fonseca, 1995; Vasconcellos, 1997).

O desenvolvimento das aprendizagens humanas processa-se nos primeiros anos de vida, pelo que a família é o local privilegiado das primeiras aprendizagens, bem como a entidade primária na tomada de decisões, em situações que a ela lhe digam respeito. É no seio da família que se observa, recolhe e determina as competências e potencialidades para as desenvolver. (Departamento de Intervenção Precoce, 2004).

A formação da personalidade é primariamente influenciada por fatores de cariz extrínseco, que se refletem a longo prazo (Marinho, 2000). Ao atingir a maturidade, o deficiente intelectual, tal como os outros seres humanos, deveria possuir a consciência existencial de si mesmo enquanto ser autónomo, a reflexão sobre a realidade que o rodeia e a liberdade de poder alterar as exigências do meio de acordo com a sua capacidade de decisão, como características essenciais ao seu desenvolvimento (Vasconcellos, 1997).

Ao sair da escola inicia-se o terceiro período instrutivo, decisivo na integração social, afetiva e profissional do jovem deficiente intelectual. Quando termina a escolarização obrigatória, o sujeito portador de DID é desde logo marginalizado pelas baixas expectativas profissionais da comunidade (Kirk e Gallagher, 2002). A reabilitação profissional constitui um meio forte e quase exclusivo de inserção do deficiente intelectual, diferente das escolas regular e especial que o identificam e qualificam como um sujeito passivo e dependente. Inicia-se um novo trabalho de caracterização através da recolha e disseminação de informação acerca da vocação profissional, considerando os contextos pessoais, socioculturais, interesses e especificidades, articulando-os com as necessidades da comunidade e meio profissional. (Claudino, 1997; Dannis e Solar, 1998). O sujeito portador de DID vê, assim, as suas competências e habilidades enaltecidas, ao mesmo tempo que a sua necessidade de encontrar-se e conviver com jovens com limitações semelhantes é saciada, o que contribui para uma

valorização da sua participação ativa (Costa, 2006). No entanto, Fânzares (2007) acrescenta que atualmente a inserção profissional é um problema de todos, mesmo daqueles que não apresentam dificuldades.

Estudos efetuados por Simões et al. (2007) mostram que os recursos externos (família, comunidade, pares) constituem importantes determinantes dos recursos internos (competências pessoais e sociais) que por sua vez constituem um facto determinante do bem-estar global dos adolescentes portadores de DID. Assim, desenvolver atividades pré-profissionais em ambientes naturais, tem um inegável interesse para os jovens na sua preparação e qualificação, funcionando esta interação como forma de ligação à comunidade, desenvolvendo esta, uma nova forma de ver e inter-relacionar-se com este tipo de população (Fânzares, 2007).

A escolha de uma profissão depende dos papéis que o indivíduo representa na sociedade, considerando a maturidade profissional, resultante dos comportamentos racionais e afetivos.

5.Reabilitação e formação profissional dos sujeitos portadores de DID

A formação profissional do deficiente intelectual rege-se segundo uma perspectiva de educação permanente, que visa o acompanhamento das diferentes fases da vida do indivíduo em contextos diversos, respeitando as suas capacidades na aquisição de conhecimentos e progresso e centrado num modelo educacional de formação contínua e intervenção individualizada (Pacheco, 1997).

Na verdade, a formação profissional destina-se, entre outros grupos, a formandos com fracos recursos cognitivos, motivados profissionalmente, necessitados de apoio especializado na definição de um percurso profissional que permita uma integração na vida ativa e a formandos com fracos recursos cognitivos, sem motivação profissional, necessitados de apoio especializado na definição e gestão de um percurso profissional.

O primeiro passo para intervir é avaliar (diagnosticar). Antes de agir é necessário recolher toda a informação inerente ao processo de desenvolvimento do sujeito, para que haja uma adequação de programas de facilitação do desenvolvimento. (Fonseca, 1995). Só desta forma, conseguiremos assegurar o sucesso e bem-estar profissional do deficiente intelectual mediante o princípio do desenvolvimento, que visa o envolvimento e integração quer pessoal, quer profissional, quer social (Claudino, 1997).

No final da avaliação diagnóstica, as equipas deverão ser capazes de delinear um adequado e ajustado plano às características individuais, como forma de apoio direto, onde deverá ser bem definido o objetivo final da intervenção, tarefas e responsabilidades de cada profissional, dinâmica do trabalho de equipa, recursos a considerar indispensáveis (Departamento de Intervenção Precoce, 2004; Pimentel, 2004). Estes procedimentos característicos dos projetos de Intervenção Precoce também nos parecem adaptáveis aos projetos de Formação e Reabilitação Profissional.

A escolha de uma profissão depende dos papéis que o indivíduo representa na sociedade, considerando a maturidade profissional, resultante dos comportamentos racionais e afetivos. Não obstante, o processo de formação do deficiente intelectual não deve terminar com a atribuição de uma profissão. Deve sim ser um processo continuado e adaptado ao longo de toda a vida, visto que deve existir uma permanente ajustamento da carreira ao desenvolvimento pessoal (Claudino, 1997).

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

Super (1990) desenvolveu uma teoria baseada no modelo desenvolvimentista, que resulta de uma abordagem à psicologia diferencial (considera que as características individuais e específicas se regem segundo os interesses e capacidades do indivíduo), desenvolvimentista (tem em conta a progressão individual, através dos estádios de desenvolvimento); à psicologia social (pondera a influência exercida pelos papéis que o indivíduo desempenha ao longo da vida nos meios em que se insere, atendendo a condições geográficas, históricas sociais e económicas); à fenomenologia (a escolha da profissão é um processo contínuo que varia de acordo com o tempo e a experiência); à teoria do autoconceito (processo dinâmico e fluido que resulta da interação indivíduo-meio, envolvendo os processos de formação, tradução e implementação profissional) e teoria da aprendizagem (a escolha da profissão prende-se com o desenvolvimento da maturidade vocacional, desenvolvimento biológico e social e expectativas sociais).

Claudino (1997:72) refere ainda que, de acordo com vários autores da literatura em reabilitação, a teoria de Super é considerada a “*mais adequada à aplicação de pessoas com deficiência*”, pois traça as tarefas de desenvolvimento vocacional de acordo com os estádios de desenvolvimento, necessidades e considerando que a deficiência interfere no auto conceito do indivíduo. A orientação e adaptação profissional, a formação e qualificação, a colocação e o acompanhamento não são as únicas finalidades da formação e reabilitação profissional nos sujeitos. Os apoios à contratação e pós contratação, adaptação aos postos de trabalho e eliminação das barreiras arquitetónicas, apoio às empresas, apoio à criação do auto emprego e soluções inovadoras de trabalho e emprego, apoio ao emprego protegido, fazem parte das ligações dos centros de emprego e formação/reabilitação profissional (Charana e Sousa, 2001).

O emprego protegido destina-se pois, a todas as pessoas que, devido à sua deficiência, dificilmente adquiram e mantenham um emprego no mercado normal de trabalho ou seja, a pessoas com deficiência que possuam capacidade média de trabalho igual ou superior a um terço da capacidade normal exigida a um trabalhador não deficiente no mesmo posto de trabalho, proporcionando-lhe a sua valorização através de uma formação que permita a integração social e económica, o desenvolvimento de competências profissionais e o aumento da sua competitividade, facilitando assim a sua transferência para um emprego normal, logo que este lhe seja assegurado.

6.Práticas de Formação e Emprego

A entrada no novo milénio trouxe consigo a preocupação crescente de incluir as pessoas com deficiência na sociedade, transformando-a e tornando-a acessível a todos. Em 30 de Julho de 2009, Portugal aprova a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada em Nova Iorque em 2007 pela ONU, de onde se destaca, pela sua importância, os direitos de acessibilidade (artigo 9º), de educação (artigo 24º), de habilitação e reabilitação (artigo 26º), de trabalho e emprego (artigo 27º), etc. Com essa orientação são decretados os seguintes normativos jurídicos:

- Decreto-Lei 163/2006, de 8 de agosto, que aprova o regime da acessibilidade aos edifícios e estabelecimentos públicos,
- Decreto-lei 3/2008, de 7 de janeiro, e alterado pela Lei 21/2008, de 12 de maio, que define os apoios especializados a prestar no ensino de modo a fomentar uma educação inclusiva,
- Decreto-lei 281/2009, de 6 de outubro, que cria o Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância (SNIPI),
- Decreto-Lei 93/2009, de 16 de abril, que cria o Sistema de Atribuição de Produtos de Apoio (SAPA),
- Decreto-lei 290/2009, de 12 de outubro, que cria o Programa de Emprego e Apoio à Qualificação das Pessoas com Deficiência e Incapacidades, definindo o regime de apoios técnicos e financeiros na concessão de emprego e apoio à qualificação,
- Lei 24/2011, de 16 de junho, que faz a primeira alteração ao Decreto-lei 290/2009 de 12 de Outubro, reestruturando e reforçando os apoios e responsabilidades dos CEP e entidades promotoras de programas de emprego apoiado.

Estes documentos vêm regulamentar o processo de inclusão educacional, social e profissional da pessoa com deficiência em Portugal, de acordo com as novas medidas europeias.

Neste âmbito de inclusão profissional, todos os recursos externos serão necessários na promoção do sucesso. Técnicos, família, comunidade e restantes parceiros profissionais serão elementos imprescindíveis no desenvolvimento de respostas adequadas, reabilitação e suporte

socio emocional. A integração do indivíduo com deficiência vai depender se durante o seu desenvolvimento ocorreu ou não interações repetidas e variadas entre ele e o seu meio ambiente.

6.1. Reabilitação, Formação e Qualificação Profissional

Ao falar de ‘Formação e Reabilitação Profissional’ não podemos, como nos parece óbvio, deixar de as conceptualizar. Formação Profissional promove a “*aquisição de conhecimentos, capacidades, atitudes ou formas de comportamento exigidos*” para o exercício de funções numa determinada profissão. Sendo a Reabilitação Profissional uma vertente formativa, destaca-se da Formação Profissional pela sua aplicabilidade a pessoas portadoras de deficiência, para que estas possam desempenhar funções inerentes a determinada profissão, ajustadas às suas competências. Tanto a formação como a reabilitação profissional visam a qualificação profissional, por intermédio de uma formação inicial, composta por programas completos de formação que habilitam e dotam os sujeitos de capacidades imprescindíveis ao exercício de uma profissão (Tomás et al., 2001).

A formação profissional é decisiva não só no desenvolvimento de competências pessoais e técnicas, como também na promoção do acesso ao emprego (Ribeiro, 2009). O sistema de formação em Portugal é, segundo Claudino (1997) e Charana e Sousa (2001), um sistema flexível, constituído por três fases:

- Formação Simulada (ocorre no centro de formação. Acerca a preparação para o trabalho, baseia-se numa preparação, promoção e desenvolvimento de competências gerais de empregabilidade, sob a orientação do formador).

- Prática Real ou Formação em Contexto de Trabalho (ocorre em contexto de trabalho. Visa o desenvolvimento e aplicação das competências adquiridas anteriormente, em ambiente de formação, supervisionadas e acompanhadas por um tutor).

- Prática ou Formação em Alternância (ocorre em sistema misto de prática simulada e prática real. Corresponde um modelo misto/intermédio, que concilia a preparação específica com o desenvolvimento de competências transmissíveis e ajustáveis em contextos profissionais diversos) (Tomás et al., 2001).

Para Claudino (1997), a formação profissional processa-se mediante três fases: Adaptação e Orientação Profissional; Formação e Qualificação Profissional; Colocação e Acompanhamento, que se harmonizam com as fases propostas por Charana e Sousa (2001). Depois da aquisição das competências profissionais para a execução de uma atividade económica, é possível intervir nas componentes mais diretamente relacionadas com o emprego de pessoas com deficiência, ao nível da promoção, colocação e acompanhamento.

De acordo com artigo 7º, do Decreto -lei 290/2009, a formação profissional para as pessoas com deficiência deverá desenvolver-se de forma integrada no contexto das restantes ações, sendo estas desenvolvidas em estreita relação com o mercado de trabalho. Ainda de acordo com o mesmo artigo, a formação profissional deverá integrar uma componente de reabilitação, com vista ao desenvolvimento da autonomia e atitudes profissionais, bem como o reforço de competências intrínsecas e condições de empregabilidade. Por seu lado, o artigo 8º, do mesmo diploma, faz referência à necessidade de orientação profissional ao longo da formação, bem como à estimulação e aquisição de competências pessoais e técnicas que facilitem a inclusão da pessoa deficiente no mercado de trabalho.

7. Empregabilidade: Conceptualização

De acordo com Houaiss (2001, p.1128), empregabilidade é *“qualidade do que ou de quem é empregável; possibilidade de ser empregado”*.

Empregabilidade remete-nos para um outro conceito: emprego. Emprego é o ato ou efeito de empregar ou empregar-se, mediante o exercício de determinada atividade para a qual a pessoa esta habilitada ou possui faculdades, sendo que esta atividade remunerada. Por outro lado, o emprego também designa uma ocupação ou ofício, que nos remete para o trabalho ou posto de trabalho. Por sua vez, trabalho designa o exercício de atividade humana produtiva, manual ou intelectual, que tem por finalidade a produção ou prestação de determinado serviço (Costa & Melo, 1998).

Fernandes (1997) refere que a pessoa com deficiência possui limitações de ordem funcional, motora, mental, orgânica, comunicativa e de aprendizagem, mas que estas características não as impedem de serem pessoas ativas de uma sociedade e desempenharem um papel socialmente útil, quando são sujeitas a um adequado processo de reabilitação que lhes permita ultrapassar as limitações impostas pela deficiência. Em 2006, foi adotado o Plano de Ação para Integração das Pessoas com Deficiência ou Incapacidades (PAIPD) que procura regular e sistematizar a intervenção do estado na promoção do emprego para pessoas com deficiência, promovendo os seus direitos de igualdade e participação. A linha de ação deste plano dá ênfase ao emprego e orientação profissional como forma de promover a independência e de participação ativa na sociedade, dando ênfase também ao papel dos empregadores na promoção de oferta de lugares de emprego e direitos de igualdade na apresentação e seleção de candidaturas. A forma como a informação é transmitida às entidades empregadoras, foca não só os apoios técnico-financeiros obtidos pela contratação de pessoas com deficiência, mas também as capacidades profissionais, motivação, empenhamento pessoal e sobre a própria deficiência.

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

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

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

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

7.1. Abordagem evolutiva às medidas de emprego para as DID

A primeira abordagem à integração social e profissional do deficiente, enquanto ser igual em oportunidades, surge em 1983 com o Decreto-lei 40/83 de 25 de janeiro. Este Decreto-lei estabelece a noção de emprego protegido enquanto atividade útil e renumerada. São criados, com este decreto, os Centros de Emprego Protegido apoiados pelo Estado. Surgem as noções de enclave (pessoas deficientes que exerçam atividade profissional em meio normal de trabalho), que volta a ser conceptualizado e reforçado no artigo 54º do Decreto-lei 290/2009 de 12 de Outubro.

Devido à necessidade de avaliar os sujeitos a integrar, à criação e constituição de equipas técnicas e o processo de reabilitação e integração sob a forma de tutela, o Decreto-lei 40/83 de 25 de janeiro, é revisto e alterado pelo novo diploma 194/85, de 24 de junho. O emprego protegido é uma medida de inclusão laboral, que deve permitir a transição ao mercado de trabalho atendendo às características dos sujeitos e respeitando o seu ritmo individual de trabalho.

Após a adesão à União Europeia, em 1986, surgem os primeiros Fundos Comunitários de apoio às iniciativas de emprego protegido, assistência e cuidados de saúde e apoios técnicos e de reabilitação para deficientes.

Em 1994, com a Declaração de Salamanca, inicia-se um novo período, o período de inclusão. Posteriormente, a Diretiva 2000/78/CE do Conselho Europeu, datada de 27 de Novembro de 2000, vem dispor o quadro geral de luta contra a discriminação no acesso ao emprego, salientando-se o artigo 5º que prevê as adaptações razoáveis para pessoas deficientes para que esta tenha acesso ao emprego. Esta diretiva prevê ainda, no artigo 16º, as medidas necessárias ao cumprimento dos princípios de igualdade de tratamento no acesso ao emprego.

Em 2003, Ano Europeu da Pessoa com Deficiência, compreendeu-se que a inclusão no mercado de trabalho da pessoa com deficiência passava, em primeiro lugar, pela sua inclusão no ensino regular e pela sua formação profissional, esta dada de acordo com as necessidades, mas também as competências, de cada pessoa.

Após a adoção por Portugal da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, em 2008 dá-se uma viragem no que respeita à inclusão e empregabilidade das pessoas com deficiência e nomeadamente das DID, motivo pelo qual ainda nos encontramos em fase de adaptação. A orientação profissional renasce hoje como um processo de ajuda e encaminhamento dirigida ao sujeito, de forma a este aceitar uma imagem adequada de si próprio e do seu papel no mundo, para que conheça as possibilidades do meio quanto a estudos e a profissões, de forma a interpor o seu autoconceito e a realidade e consiga tomar decisões com as máximas probabilidades de êxito pessoal e social.

Muitos documentos têm surgido nos últimos anos, relativamente à regulamentação e criação de postos de trabalho para as pessoas com deficiência, destacando-se de entre eles o Decreto-lei 290/2009 de 12 de Outubro, alterado pela Lei 4/2011. Nele surge, pela primeira vez em Portugal, o programa de Programa de Emprego e Apoio à Qualificação das Pessoas com Deficiências e Incapacidade.

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

7.2. Normativos, Serviços e Programas de Apoio

O Decreto-lei 290/2009 de 12 de Outubro, alterado pela Lei 24/2011, é, como já vem sendo referido, criado Programa de Emprego e Apoio à Qualificação das Pessoas com Deficiências e Incapacidades e reforçados os apoios concedidos aos centros de emprego protegidos e entidades promotoras de emprego protegido. Este decreto compreende as medidas de apoio à qualificação, apoios à integração, manutenção e reintegração no mercado de trabalho, emprego apoiado e prémio de mérito, bem como

“(...) os apoios técnicos e financeiros aos centros de reabilitação profissional de gestão participada, às entidades de reabilitação que desenvolvem as acções previstas nas alíneas a) e b) do número anterior, bem como a credenciação de entidades da rede de centros de recursos do Instituto do Emprego e Formação Profissional, I. P. (IEFP, I. P.), e a criação do Fórum para a Integração Profissional”

Nele são definidos os conceitos de pessoa com deficiência e incapacidades, emprego apoiado, centro de emprego protegido, emprego apoiado em entidades empregadoras, enclave e centro de recursos.

À luz deste decreto, pessoa com deficiência ou incapacidade “é aquela que apresenta limitações significativas ao nível da actividade e da participação, num ou vários domínios da vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de carácter permanente, e de cuja interacção com o meio envolvente resultem dificuldades continuadas, designadamente ao nível da obtenção, da manutenção e da progressão no emprego, (...) possuindo capacidade produtiva inferior a 90% da capacidade normal exigida a um trabalhador nas mesmas funções profissionais ou no mesmo posto de trabalho” (artigo 4º).

No seu Capítulo II, este decreto define os objetivos, modalidades e destinatários do Apoio à qualificação. Nele se define o apoio à qualificação e formação profissional das pessoas com deficiência, distinguindo formação inicial de formação contínua. A formação deverá ocorrer num contexto de integração, *“desenvolvidas em estreita articulação com o mercado de trabalho, tendo em consideração as características do mesmo e necessidades destas pessoas”*, devendo integrar uma componente de reabilitação com o objetivo de desenvolver as competências essenciais à ingressão no mercado de trabalho (artigo 7º). Destaca-se neste capítulo o artigo 12º que define os apoios financeiros, relativos a despesas, concedidos à formação profissional, concedidos pelo IEFP e suscetíveis de cofinanciamento *pelo Fundo Social Europeu (artigo 13º)*.

No Capítulo III são definidos os apoios à integração, manutenção e reintegração no mercado de trabalho. Todos os sujeitos com deficiência, inscritos nos centros de emprego são suscetíveis de encaminhamento para os IAOQE (Informação, Avaliação e Orientação para a Qualificação e Emprego), sigla designativa e mais utilizada pelos centros de formação e reabilitação profissional para a abordagem à modalidade de Informação, Avaliação e Orientação para a Qualificação e Emprego (artigos 16º, 17º, 18º e 19º). A articulação entre os centros de emprego e os centros de formação e reabilitação profissional é marcada ao longo de todo este capítulo. O Decreto-lei 291/2009 de 12 de outubro, oriundo do Ministério da Saúde, corrobora com o Decreto-lei 290/2009 de 12 de Outubro, no respeitante à avaliação da pessoa com deficiência, com vista a *“facilitar os processos de avaliação da incapacidade de pessoas com deficiência e incapacidades”*.

Compete aos Centros de Emprego a *“integração em ações de informação, avaliação e orientação para a qualificação e emprego, a colocação e o acompanhamento pós-colocação”*, podendo o centro de emprego solicitar que estas ações *“sejam realizadas por entidades credenciadas como centros de recursos”* (artigo 16º, Decreto-lei 290/2009 de 12 de Outubro). Este normativo prevê ainda, nas suas secções III, o apoio à colocação, e IV, o acompanhamento pós-colocação, com a duração máxima de 6 meses e de 12 a 24 meses respetivamente, ambos financiados pelo IEFP (artigo 29º) prevendo o acompanhamento pós-colocação em regime de contrato de emprego apoiado em entidades empregadoras pelo período de 36 meses (artigo 27º).

Os centros de emprego protegido, anteriormente consignados pelo decreto-lei 40/83 de 25 de janeiro alterado pelo 194/85 de 24 de junho, voltam a ser citados no 290/2009. Desta nova, os centros de emprego protegido são regulamentados pelas entidades empregadoras (artigo 50º), ficando sujeitos à tutela do IEFP (artigo 48º). O IEFP, com a alteração proposta pela Lei 24/2011, “*concede apoio técnico à instalação, funcionamento e, quando solicitado, à gestão dos centros de emprego protegido*” (artigo 51º).

Por outro lado, o conceito de emprego apoiado é abordado ao longo do Capítulo IV, enquanto modalidade de desempenho de uma actividade profissional socialmente útil, desenvolvida em contexto laboral (artigo 38º). Prevê-se neste regime o estágio de inserção, o contrato emprego-inserção para pessoas com deficiência e incapacidades, centro de emprego protegido e contrato de emprego apoiado em entidades empregadoras (artigo 39º).

O conceito de emprego apoiado em entidades empregadoras é definido pelo artigo 54º. Aqui, a pessoa com deficiência é integrada na entidade empregadora sob a forma de enclave. O conceito de enclave remete-nos para o Decreto-Lei 40/83 de 25 de janeiro (artigo 11º), que descreve o enclave como um “*grupo de pessoas deficientes que exerçam a sua actividade em conjunto, sob condições especiais, num meio normal de trabalho*”. A este conceito, o Decreto-lei 290/2009 de 12 de Outubro altera apenas a terminologia “*grupo de pessoas deficientes*” por “*grupos de pessoas com deficiências e incapacidades*”.

De acordo com o artigo 35º, estão ainda previstos apoios e regulamentado o contrato a tempo parcial pelas pessoas com deficiência.

A acessibilidade pela eliminação de barreiras urbanísticas e arquitetónicas surge contemplada pelo Decreto-Lei 163/2006, de 8 de agosto e reforçada pelo Decreto-lei 290/2009, de 12 de Outubro (artigo 30º ao 34º) pela concessão de apoios às entidades empregadoras dos encargos decorrentes com a eliminação das barreiras arquitetónicas com vista a promover a integração socioprofissional da pessoa com deficiência (artigo 57º).

A contratação de pessoas com deficiência, por parte das empresas, é incentivada pela comparticipação nas despesas com a contratação (artigo 59º) e compensação com as despesas com as contribuições obrigatórias para a segurança social (artigo 69º). Findos 3 anos, o trabalhador com deficiência em regime de emprego apoiado é avaliado por uma equipa técnica, formada de acordo com o artigo 74º, “*por forma a se manter, reduzir ou cessar a concessão do apoio referido nos artigos 69.º e 70.º*” (artigo 77º).

O Decreto-lei 290/2009, de 12 de Outubro regulamenta ainda a atribuição de um Prémio de Mérito a atribuir anualmente às entidades que se distingam pela integração profissional das pessoas com deficiência (artigo 78º). No concelho onde aplicámos o nosso estudo nunca houve a atribuição deste prémio. Assim, no seu artigo 82º, o decreto foca a celebração de protocolos com entidades na área de reabilitação profissional, sem fins lucrativos, que desenvolvam:

“programas, medidas e estratégias em conformidade com as orientações do IEFP”, nas áreas de “apoio à intervenção dos centros de emprego e da rede de centros de formação profissional (...), formação profissional, apoio à formação nas estruturas e centros regulares de formação, apoio técnico especializado aos centros e núcleos de reabilitação profissional, promoção e desenvolvimento de medidas de apoio às empresas e entidades empregadoras (...), implementação e experimentação de novas metodologias de formação e emprego e desenvolvimento de emprego apoiado (...).”

O IEFP credencia nos artigos 84º e 85º as entidades públicas que não estejam debaixo da alçada do estado e com experiência na área da reabilitação profissional de pessoas com deficiências e incapacidades, como centros de recursos, estabelecendo acordos e dotando-os de competências nas áreas de intervenção técnica de apoio aos centros de emprego, mediante a apresentação de candidaturas prevista no artigo 88º. Neste âmbito, o IEFP concede ainda apoios financeiros às entidades sem fins lucrativos que desenvolvam no seu seio ações de reabilitação profissional (artigo 90º).

Finalmente, e “*para garantir o acompanhamento regular de todos este procedimentos da execução das políticas de emprego e formação profissional dirigidas às pessoas com deficiências e incapacidades (...)*”, é composto, pelo artigo 91º, um Fórum para a Integração Profissional.

8. Constância e as medidas de apoio às DID's

Em 1986, Portugal entra definitivamente na União Europeia. Perante este acordo, o nosso país fica entre os 27 atuais, abrangido pelas medidas previstas pelo grupo económico, político e social, com vista à integração política e económica. Os princípios da união europeia baseiam-se num Estado de Direito, em que as medidas assentam em tratados, elaborados e aceites de forma voluntária e democraticamente aprovados, nos vários domínios da sua intervenção: agricultura, ambiente, assuntos económicos e monetários, emprego e assuntos sociais, política externa, direitos humanos, entre outros (site da União Europeia, Acedido em março 12, 2012 em http://europa.eu/index_pt.htm).

Tendo vista a promoção dos direitos humanos (dignidade humana e respeito pelos direitos humanos, democracia, igualdade, estado de direito e respeito pelos direitos humanos) é analisada, em 2009, a Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia e publicada em março de 2010. De entre os propósitos da União Europeia, pelos quais se regem este e outros documentos, salientamos os objetivos de melhorar as condições de vida e de trabalho dos cidadãos europeus, reduzir as desigualdades económicas e sociais entre as regiões e proporcionar um ambiente de paz, harmonia e equilíbrio na Europa. A Carta está repartida em sete capítulos: dignidade, liberdades, igualdade, solidariedade, cidadania, justiça e disposições finais (Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia, 2010).

Em 30 de Julho de 2009, Portugal aprova a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada em Nova Iorque em 30 de Março de 2007. Desde então, e para que se faça cumprir o disposto nesta Convenção, Portugal tem tomado inúmeras medidas jurídicas (legislativas e regulamentares de apoio), algumas das quais já referimos, no sentido de promover a inclusão das pessoas com deficiência.

No âmbito da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e da Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia, surge em Portugal o Decreto-lei 290/2009 de 12 de Outubro, alterado pela Lei 24/2011, com vista a promover a formação, qualificação e inserção

profissional dos sujeitos portadores de deficiência. Considerando que a base da formação se encontra no sistema educativo, salientamos ainda os Decretos-lei 3/2008, alterado pelo 21/2008, e o Decreto-lei 281/2009, de 6 de outubro. Estas medidas, baseadas num modelo inclusivo, preveem alterações significativas no âmbito escolar, social, profissional e estrutural.

Considerando o Ano Europeu da Pessoa com Deficiência, alguns países europeus previram alterações significativas nas estruturas empresariais, de modo a promover a inclusão e inserção profissional da pessoa com deficiência. Na França e na Alemanha as empresas com mais de 10 trabalhadores, são obrigadas a empregar trabalhadores com deficiência, 5% e 6% respetivamente, em detrimento do pagamento de determinada multa e penalidades financeiras. Já na Irlanda e na Suécia existe legislação que contempla o acesso ao emprego pelas pessoas deficientes, sendo ilegal e punível por lei qualquer tipo de discriminação da pessoa com deficiência (IEFP, 2004). Contudo, a diligência destas medidas em Portugal continua aquém do vivido na restante Europa, uma vez que, e em virtude da população envelhecida e transmissão de valores, o nosso país continua com uma mente enraizada no passado. Continuamos num ambiente transitório, de conhecimento, esclarecimento e de aperfeiçoamento das medidas tomadas.

A) O Concelho de Constância e os sujeitos portadores de DID

O concelho de Constância localiza-se na região do Médio Tejo, no distrito de Santarém. Está situado entre os concelhos de Vila Nova da Barquinha e Abrantes, tendo nas proximidades os concelhos de tomar, Entroncamento, Torres Novas e a sul o concelho de Chamusca.

Da sua constituição fazem parte as freguesias de Constância, Montalvo e Santa Margarida da Coutada. De acordo com os resultados provisórios do INE (2011), possui cerca de 4058 habitantes residentes, tendo aumentado a sua população em mais de 6% nos últimos dez anos. Entre estes dados foram contabilizadas 1571 famílias.

Embora sendo uma zona predominantemente rural, destaca-se nas suas atividades o setor terciário (serviços de saúde, educação, judiciais e administrativos) e o secundário (indústrias de rações, metalúrgica e metalomecânica, carpintaria e celulose). No setor primário destaca-se pelos produtos hortícolas, criação de gado, atividade piscatória, cereais, azeite e vinho.

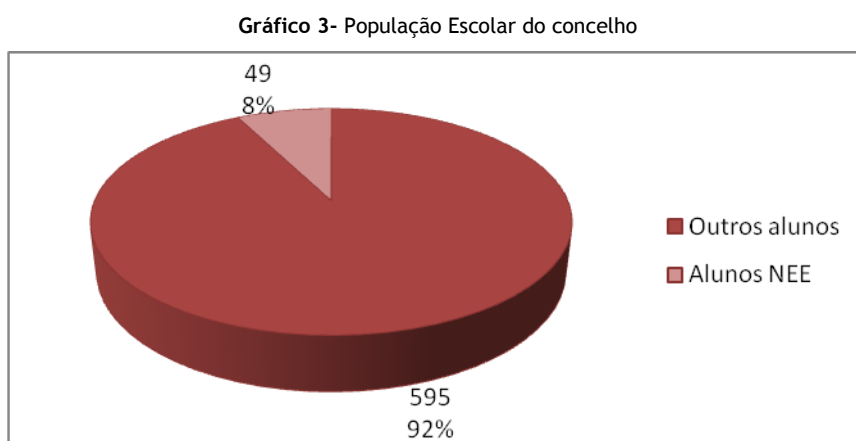
Nos últimos anos, o turismo cultural, científico e de natureza tem-se acentuado no concelho como atividade potenciadora de desenvolvimento. Constância é caracterizada pelas suas paisagens, por se encontrar onde o rio Tejo recebe o Zêzere, um vasto património arquitetónico, e uma rede de equipamentos e serviços: a Câmara Municipal, o Agrupamento de Escolas, a Biblioteca Municipal, o Museu, a Casa-Memória de Camões, o Jardim-Horto Camoniano, o Pavilhão Desportivo Municipal, a Piscina Municipal, as várias repartições da administração pública (Repartição de Finanças, Serviço de Segurança Social) e diversos outros serviços (Bombeiros, Associação Comercial e Empresarial, Bancos; CTT, Santa Casa da Misericórdia, Farmácias, Associação para o Desenvolvimento Social e Comunitário IPSS e Associação Juvenil).

O concelho de Constância está abrangido pela área de intervenção de Lisboa e Vale do Tejo, fazendo por isso parte da intervenção do Centro de Emprego de Abrantes/IEFP.

Na área da educação, o concelho possui um único Agrupamento de Escolas, sendo o principal responsável pela rede escolar concelhia, pela deteção, intervenção, apoio, acompanhamento e encaminhamento dos portadores de DID. Deste agrupamento fazem parte 3 jardins-de-infância, 3 escolas do 1º ciclo do ensino básico e uma escola de 2º e 3º ciclo com ensino secundário. A comunidade escolar é composta por 136 alunos do pré escolar, 193 do 1º ciclo e 315 do 2º e 3º ciclos e secundário.

Existe ainda disponível no agrupamento, cursos de Educação e Formação de Jovens e cursos profissionais.

O agrupamento possui 49 alunos ao abrigo do Decreto-lei 3/2008 de 7 de Janeiro, 8 dos quais com alínea e'- Currículo Específico Individual.



Fonte: Agrupamento de Escolas de Constância

Por conseguinte, de acordo com os dados recolhidos, o concelho de Constância possui cerca de 58 casos identificados de pessoas com deficiência, maioritariamente do sexo masculino, o que representa 1,4% da população residente, e um caso por cada 27 famílias. As DID, com idade compreendida entre os 16 e os 30 anos de idade, representam 0,19% da população residente, isto é, um caso por cada 196 famílias.

Atendendo à necessidade de responder ao número de casos de aluno com deficiência, o agrupamento desenvolve um trabalho de articulação com as instituições de ensino especial, nomeadamente centros de recuperação/reabilitação e integração regionais, Projeto de Intervenção Precoce de Constância e Projeto Constância Social. Importa mencionar que os serviços locais também se revelam uma vasta rede de apoios disponíveis. Neles destacamos a Câmara Municipal, Associação de Bombeiros Voluntários, Santa Casa da Misericórdia, Associação para o Desenvolvimento Social e Comunitário e Associação Juvenil.

B)Centros de Recuperação/Reabilitação, Formação e Integração Profissional

Embora o concelho de Constância faça parte da área de intervenção de Abrantes, existem outros três centros para pessoas com deficiência que prestam apoio local à população.

Destes quatro centros, três possuem a componente de reabilitação e formação profissional, sob a tutela do IEFP. Estes centros reabilitativos e formativos são regulamentados

pelo Decreto-lei 290/2009 de 12 de Outubro com alterações da Lei 24/2011, prevendo a qualificação, reabilitação e inserção profissional das pessoas com deficiência.

Possuem na sua estrutura conjunta as valências educacional, CAO, formação profissional, empresa inserção, lar residencial, apoio social, centro de recursos para a inclusão, centro comunitário, centro de ocupação juvenil, apoio familiar e acompanhamento parental.

Os cursos de formação são destinados a maiores de 15 anos, que sejam portadores de deficiência comprovada e estejam inscritos no centro de emprego local.

A oferta formativa assenta num processo integrado que abrange a componente teórica sociocultural, teórica científico-prática, e prática simulada. A oferta formativa é vasta, tal como verificamos no quadro que a seguir se apresenta.

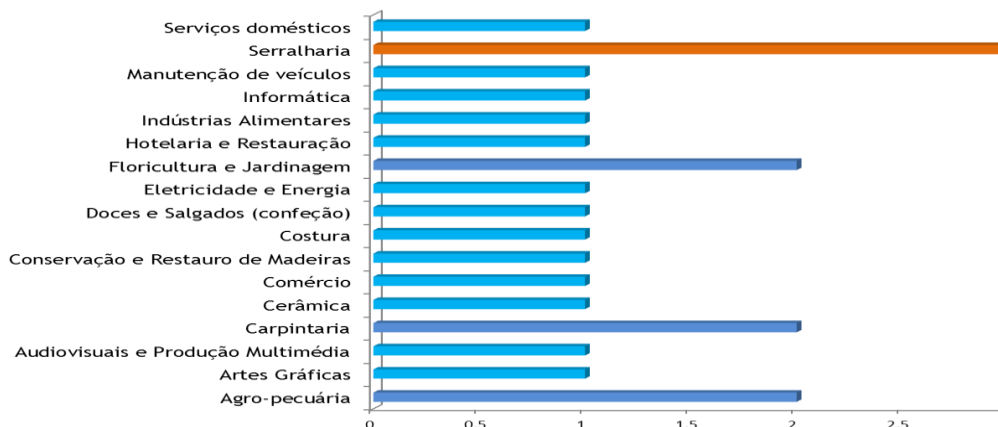
Quadro 2- Oferta Formativa

Cursos de Formação	Centros que os prestam
Agropecuária	Abrantes
	Torres Novas
Artes Gráficas	Torres Novas
Audiovisuais e Produção Multimédia	Tomar
Carpintaria	Tomar
	Torres Novas
Cerâmica	Torres Novas
Comércio	Tomar
Conservação e Restauro de Madeiras	Abrantes
Costura	Torres Novas
Doces e Salgados (confeção)	Abrantes
Eletricidade e Energia	Tomar
Floricultura e Jardinagem	Abrantes
	Tomar
Hotelaria e Restauração	Tomar
Indústrias Alimentares	Tomar
Informática	Torres Novas
Manutenção de veículos	Tomar
Serralharia	Abrantes
	Tomar
	Torres Novas
Serviços domésticos	Torres Novas

Fonte: Folhetos de Centros de Recuperação, Reabilitação e Inserção Profissional (2012)

A abordagem aos cursos existentes pode ser representada pelo seguinte gráfico da oferta formativa proposta pelos três centros, permitindo uma visão comparativa, mais generalista e consistente.

Gráfico 4- Oferta Formativa

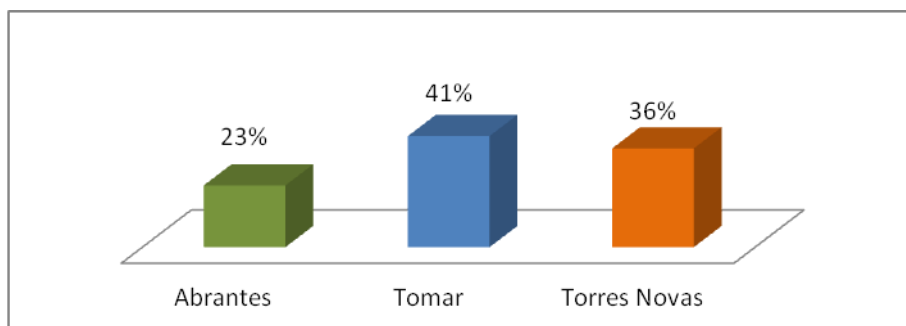


Fonte: Centros de Recuperação, Reabilitação e Inserção Profissional (2012)

De acordo com o gráfico, a maior percentagem de oferta formativa recai sobre o curso de Serralharia, seguindo-se os cursos de Floricultura e Jardinagem, Carpintaria e Agropecuária.

Considerando os cursos apresentados, foi elaborado um gráfico representativo da distribuição da oferta formativa. O curso de maior oferta formativa, Serralharia, é comum aos três centros, coexistindo alternadamente em dois destes centros os cursos Floricultura e Jardinagem, Carpintaria e Agropecuária. Os restantes cursos encontram-se distribuídos na proporcionalidade de um curso para um centro.

Gráfico 5- Distribuição da oferta formativa



Fonte: Centros de Recuperação, Reabilitação e Inserção Profissional (2012)

Examinando o gráfico, concluímos que Tomar é o centro que possui maior oferta formativa, seguindo-se Torres Novas e Abrantes, pela abrangência territorial e procura por parte dos interessados da oferta profissional. Julgamos que a maior procura se deve também ao facto de este centro se encontrar edificado junto ao CFP de Tomar, o que facilita o acesso a recursos e formadores.

C) Projeto de intervenção Precoce de Constância

O Projeto de Intervenção Precoce é promovido pela Associação para o Desenvolvimento Social e Comunitário local e tem por parceiros o Centro Distrital da Segurança Social de Santarém; Direção Regional de Educação de Lisboa; Administração Regional de Saúde de Lisboa e Vale do Tejo/ACES Médio Tejo II - Zêzere; Câmara Municipal de Constância e Comissão de Proteção de Crianças e Jovens em Risco de Constância.

Este projeto é regulamentado pelo Decreto-lei 281/2009 de 6 de outubro.

A equipa do projeto é composta por: Educadores de Infância, Profissionais de Saúde, Psicóloga Educacional, Psicóloga Social, Técnica Superior de Serviço Social e Terapeuta da Fala.

Por outro lado, o Projeto Constância Social, por iniciativa da câmara municipal, integra o trabalho da rede social do concelho e tem por finalidade otimizar os recursos com vista a qualificar a intervenção e evitar a fragmentação das respostas. A cada caso assinalado é atribuído um gestor de processo, será responsável pelo estudo de caso e organização do processo familiar e que dará o acompanhamento necessário em articulação com os restantes técnicos, através da concessão dos apoios necessários e visitas domiciliárias.

A equipa do Projeto é formada pelo técnico de ação social da câmara municipal (área: psicologia), técnico da Santa Casa da Misericórdia (área: educação social), psicólogo/a do agrupamento de escolas, presidente da CPCJ, técnico da área de saúde, técnico da Segurança Social e técnico do Gabinete de Inserção Profissional.

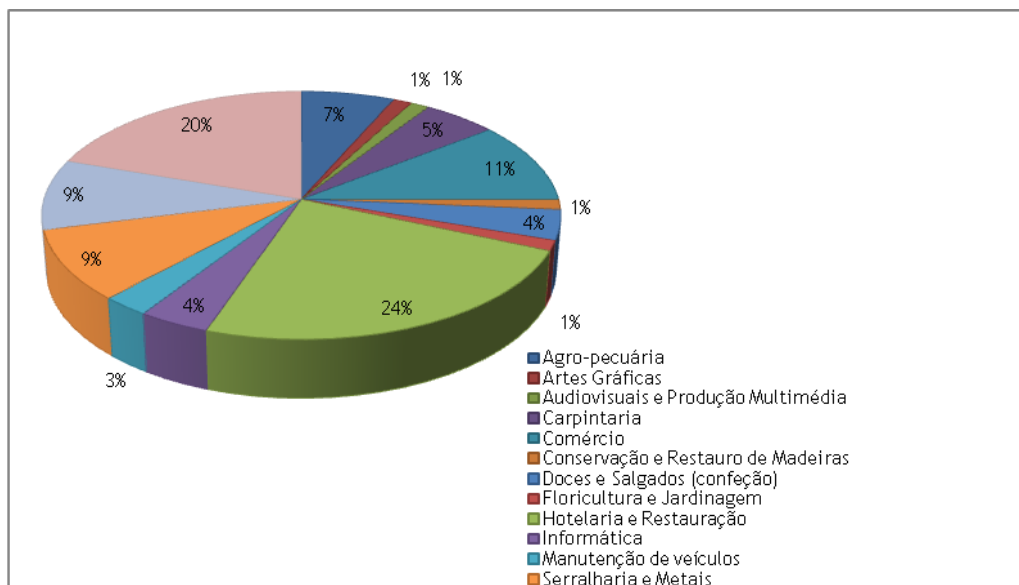
Até sensivelmente finais de Fevereiro, a equipa reunia mensalmente. Devido à redução do financiamento, ausência do técnico de ação social da câmara municipal, redução do horário do/a psicólogo/a do agrupamento, extinção do Gabinete de Inserção Profissional, tem sido difícil assegurar os encontros mensais. Contudo, e apesar das dificuldades, a equipa envolvida no projetos tem procurado manter o seu funcionamento.

No âmbito do Projeto Constância Social, em parceria com a Santa Casa da Misericórdia, foi criada uma loja social que recolhe/recebe donativos diversos e que distribui/ vende a um preço simbólico, de modo a ajudar as famílias carenciadas do concelho.

D)A oferta profissional/emprego em Constância

Atendendo à oferta formativa, foram selecionadas as empresas do concelho capazes de dar resposta ao recrutamento e oferta de emprego. Os dados encontram-se representados pelo gráfico que se segue.

Gráfico 6- Sectores de Atividade Concelhios



Fonte: CMC e site do PortalNacional

Num total de 75 possíveis entidades empregadoras privadas e públicas, a maior percentagem de atividade profissional recai sobre a Hotelaria e Restauração, seguindo-se os setores Públicos e Associações. A menor percentagem de oferta profissional recai sobre as Artes Gráficas, Conservação e Restauro de Madeiras e Floricultura e Jardinagem. Estas informações foram recolhidas através de documentos policopiados e folhetos cedidos, via correio eletrónico (em maio 22, 2012), pelo Gabinete de Apoio aos Vereadores da CMC e complementados pelo acesso ao Portal Nacional-Empresas (acedido em maio 20, 2012 em <http://portalnacional.com.pt/empresas/>).

Os setores públicos englobam câmara municipal e serviços inerentes à sua atividade, juntas de freguesia, associação de bombeiros e outras concelhias suscetíveis de empregar sujeitos e campo militar. O campo militar funciona como uma autêntica cidade, dispondo dos seus próprios serviços urbanos como restaurantes, lojas, escolas, hospitais e instalações desportivas, recorrendo muitas vezes ao emprego de pessoas civis.

Capítulo 2: Metodologia Empírica

A metodologia utilizada neste trabalho será o Estudo de Caso, que segundo Ponte (1994:2):

“É uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, pelo menos em certos aspetos, procurando descobrir a que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de um certo fenómeno de interesse.”

O estudo de caso é uma investigação de profundidade, permite ilustrar e analisar uma dada situação real e fomentar a discussão e a tomada decisões, convenientes, para os mudar ou melhorar, podendo servir, neste contexto, objetivos de aprendizagem e de formação (Serrano, 2004). Os estudos de caso são efetuados com unidades particulares ou pequenas unidades sociais, não sendo, por isso, possível efetuar generalizações estatísticas (Yin, 2005). Podem ser usados vários métodos para recolher vários tipos de informações e para se fazerem observações.

O estudo que apresentamos possui um carácter exploratório e descritivo, isto é, um estudo de caso é descritivo quando há uma descrição densa e detalhada de um fenómeno no seu contexto natural. Apresenta uma metodologia híbrida, colocando em análise resultados qualitativos e quantitativos, entendendo-se que os mesmos não se excluem ou se opõem como instrumentos de análise, mas diferem quanto à forma e à ênfase. Ambos trouxeram grande subsídio a este trabalho, num conjunto híbrido de procedimentos de âmbito racional e intuitivo, capaz de trazer contribuições para o melhor entendimento do fenómeno pesquisado. Stake (1999) refere que a distinção de métodos qualitativos e quantitativos é uma questão de ênfase, já que a realidade é uma mistura de ambos. Também Yin (2005) aborda esta questão, salientando que os estudos de caso são uma estratégia abrangente e podem incluir as evidências quantitativas e ficar até limitados a essas evidências. Ainda segundo este autor, a estratégia de estudo de caso, ao ser uma estratégia abrangente, não se deve confundir com pesquisa qualitativa, pois existe uma grande e importante área comum entre a investigação qualitativa e quantitativa. Estes são os materiais empíricos através dos quais o objeto de estudo será compreendido. O estudo de caso é assim baseado numa grande riqueza de materiais empíricos, notáveis pela sua variedade.

Nos estudos de caso coletivos, os investigadores estudam vários casos a fim de fazer uma melhor análise e, conseqüentemente, uma melhor compreensão e teorização.

A pesquisa empírica é a pesquisa dedicada ao tratamento da *"face empírica e factual da realidade; produz e analisa dados, procedendo sempre pela via do controle empírico e factual"* (Demo, 2000: 21). A valorização desse tipo de pesquisa é pela:

"possibilidade que oferece de maior concretude (sic) às argumentações, por mais ténue que possa ser a base factual. O significado dos dados empíricos depende do referencial teórico, mas estes dados agregam impacto pertinente, sobretudo no sentido de facilitarem a aproximação prática" (Demo, 1994: 37).

O(s) caso(s) escolhido(s) deve(m) ser representativo(s) para o estudo (sujeitos tipo portadores de DID no contexto da transição para o mercado laboral). Esta representatividade é relativa à qualidade metodológica a ele atribuídas. A definição do caso deve permitir uma avaliação da sua generalidade, tendo em vista os resultados da análise possível (Hamel et al., 1993).

Segundo Tesch (1990), a análise de dados de um estudo de caso pode ser de três tipos: a) a interpretativa que visa analisar ao pormenor todos os dados recolhidos com a finalidade de organizá-los e classificá-los em categorias que possam explorar e explicar o fenómeno em estudo; b) a estrutural, que analisa dados com a finalidade de se encontrar padrões que possam clarificar e/ou explicar a situação em estudo; e c) a reflexiva que visa, na sua essência, interpretar ou avaliar o fenómeno a ser estudado, quase sempre por julgamento ou intuição do investigador.

Assim, com base nas informações de Hamel et al. (1993) e Demo (1994, 2000) acerca do estudo de caso, procuraremos que este seja um estudo particular e que para ser eficiente tenha o seu objeto de estudo bem definido. O caso escolhido deve ser representativo do problema ou fenómeno a estudar, os materiais e dados devem ser recolhidos com precaução, a sua linguagem deve ser homogénea e clara e as conclusões produzidas devem ser bem explícitas e representarem informações novas. Basear-nos-emos, ainda em Tesh (1990), aquando a análise de dados, que procuraremos que seja essencialmente interpretativa, exploratória e explicativa do fenómeno estudado, compreendendo a sua singularidade e globalidade em simultâneo. Os estudos exploratórios têm como finalidade definir as questões ou hipóteses para uma investigação posterior. Isto é, são o prelúdio para uma investigação subsequente, mas não necessariamente um estudo de caso. Estes estudos são diferentes dos descritivos, podendo buscar hipóteses e proposições relevantes para orientar estudos posteriores. Pretendem fornecer um certo suporte para a teorização. Os estudos exploratórios são, talvez, segundo Yin (1993), os de reputação mais notória. Por outro lado, os estudos descritivos representam a descrição completa de um fenómeno inserido no seu contexto, neste caso específico dos sujeitos portadores de DID de estudo no concelho de Constância. Os estudos exploratórios procuram informação que possibilite o estabelecimento de relações de causa-efeito, ou seja, procuram a causa que melhor explica o fenómeno estudado e todas as suas relações causais. Este também foi a nossa orientação de detetar a relação de causa-efeito daqueles sujeitos portadores de DID na sua transição de vida.

Para que seja reconhecida a fiabilidade no estudo de caso, Yin (2005) aconselha o investigador a efetuar uma descrição pormenorizada, rigorosa e clara de todos os passos do estudo, para que outros investigadores possam repetir os mesmos procedimentos em contextos similares.

A Proposta de Medidas de Intervenção será uma finalidade deste trabalho, pelo que este estudo encontra a sua fundamentação prática enraizada na investigação ação, devido ao seu possível carácter interventivo junto da população alvo (Esteves, 1986). Pretende oferecer uma vertente de concretização tanto quanto mais dinâmica e viável possível, para que possa ser plausível de aplicabilidade, contribuindo ativa e positivamente para o êxito da inclusão social e profissional dos sujeitos.

1.Os objetivos e questões de investigação

Assim, tendo por base a questão central do nosso problema, definimos os seguintes objetivos de estudo:

- a) Analisar a importância dos contextos (familiar, escolar, social) em que os jovens estão inseridos, a sua inclusão e inserção socioprofissional;
- b) Associar a adequação da oferta formativa à oferta e procura de emprego existente no concelho de Constância;
- c) Avaliar o grau de aceitação, por parte das entidades empregadoras do concelho de Constância, em relação à inclusão e inserção socioprofissional dos sujeitos portadores de DID;
- d) Compreender a forma como é feita e obtida a divulgação de informação, assim como o seu cumprimento, relativa ao Programa de Emprego e Apoio à Qualificação das Pessoas com Deficiência e Incapacidades (Decreto-lei 290/2009 de 12 de Outubro com alterações da Lei 24/2011) e se este fator influencia o acolhimento dos sujeitos portadores de DID por parte das entidades empregadoras.
- e) Propor alternativas capazes de colmatar as possíveis dificuldades existentes no concelho no que respeita à inclusão socioprofissional dos sujeitos portadores de DID.

Embora esta investigação, seja de carácter descritivo (estudo de caso), pois cinge-se ao concelho de Constância, as conclusões do estudo só são válidas para o contexto dos sujeitos de estudo.

Deste modo, as questões que norteiam a nossa investigação e que vão ser submetidas a verificação são as seguintes:

Q1_ A estrutura social, económica e emocional da família nuclear dos sujeitos portadores de DID do concelho de Constância contribui favoravelmente para a sua inserção social e profissional naquele meio social e cultural?

Procuramos saber se a estrutura social, económica e emocional da família influencia a inserção social e profissional dos sujeitos portadores de DID, tal como protagoniza Almeida (2005) quando refere que a família deve dar resposta às necessidades dos sujeitos

Q2_ As medidas educativas (PEI, CEI e PIT) previstas no Decreto-lei 3/2008, de 7 de janeiro, com alterações da Lei 21/2008, de 12 de maio, e praticadas pela escola, são suficientes para promover a transição para a vida pós escolar ou profissional dos sujeitos portadores de DID no concelho de Constância?

A aplicação das medidas educativas previstas em diploma devem procurar responder à necessidades dos alunos, promovendo a sua transição pós escolar e profissional tal como protagoniza o referido diploma. Estas medidas deverão ser delineadas e aplicadas pela escola em parceria com os pais e outros recursos técnico-profissionais que se julguem indispensáveis à promoção e sucesso educativo dos sujeitos.

De acordo com o previsto pelo artigo 14º do já referido diploma, os alunos com deficiência limitativa da frequência escolar devem ser preparados para a transição para a vida pós escolar com a devida inserção profissional.

Q3_ A avaliação de competências e habilidades dos sujeitos portadores de DID é efetuada pelas escolas e/ou CRFIP, de modo a promover a inserção em cursos de formação e qualificação profissional que correspondem às expectativas e ambições socioprofissionais daqueles sujeitos de estudo do concelho de Constância?

Os jovens deverão na sua transição para a vida ativa possuir competências favoráveis à sua correta inserção em alguma atividade profissional. As famílias também desempenham um papel importante neste sentido, visto que estimulam e influenciam os sujeitos nas suas escolhas ao longo da vida (Almeida, 2005). Assim procuramos saber se as preferências dos jovens e das famílias são consideradas aquando a escolha de uma carreira profissional e se é feito paralelismo entre a componente formativa e a oferta de trabalho e emprego no concelho de Constância.

Q4_ Os sujeitos portadores de DID's residentes no concelho de Constância frequentaram cursos de reabilitação e formação profissional adequados ao seu perfil vocacional, estando devidamente inseridos no mercado de trabalho e emprego, ao abrigo do Programa de Emprego e Apoio à Qualificação das Pessoas com Deficiência e Incapacidades previsto pelo Decreto-lei 290/2009, de 12 de outubro, com alterações da Lei 24/2011, de 16 de junho.

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

A transição da escola para o mundo do trabalho deve implicar a participação do aluno, o envolvimento das famílias, a coordenação de todos os serviços envolvidos e uma estreita colaboração com o setor do emprego.

Q5_ A maioria das entidades empregadoras públicas e/ou privadas do concelho de Constância não colocam os portadores de deficiência de acordo com a quotas de emprego previstas por desconhecimento legislativo e não por obrigatoriedade de empregabilidade dos sujeitos portadores de DID's?

As empresas deveriam estar sensibilizadas e ter conhecimento das medidas previstas pelo Decreto-lei 38/2004 de 18 de agosto, que promoveu a integração plena e a participação das pessoas com deficiência nas mais diversas áreas da sociedade (promoção da igualdade de oportunidades na sociedade, possibilitando medidas educativas, de formação e trabalho ao longo da vida). Assumiu também como princípio fundamental a não discriminação, garantindo ao indivíduo com deficiência os seus direitos e deveres.

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

Q6_ As entidades empregadoras públicas e/ou privadas do concelho de Constância que acolhem sujeitos portadores de DID's estão devidamente esclarecidas e usufruem das medidas legais previstas pelo Programa de Emprego e Apoio à Qualificação das Pessoas com Deficiência e Incapacidades.

É importante que os empresários percebam que a contratação de pessoas com deficiência redundará em benefícios para o empregador, uma vez que essas pessoas, quando estão em posições que correspondem às suas competências e capacidades, podem contribuir significativamente para a empresa em que trabalham, se a gestão de questões relativas à deficiência for conduzida de maneira apropriada. O Programa de Emprego e Apoio à Qualificação das Pessoas com Deficiência e Incapacidades pelo Decreto-lei 290/2009, de 12 de outubro, com alterações da Lei 24/2011, de 16 de junho prevê medidas que incentivam à contratação de pessoas portadoras de deficiência, devendo fazer parte da responsabilização de uma sociedade a divulgação e cumprimento destas mesmas medidas.

Q7_ A inclusão social e profissional dos sujeitos portadores de DID's, e respetivas famílias, é acompanhada no âmbito de projetos da rede social do município de Constância

Os projetos no âmbito da rede social apoiam os sujeitos portadores de DID, fazendo parte da sua intervenção primordial aqueles que representam algum tipo de risco pelo seu isolamento ou condições socioeconómicas. Na avaliação da família e da comunidade emergem principalmente preocupações relativas a questões de carácter socioeconómico, ao levantamento de infraestruturas e de ofertas disponíveis para os sujeitos portadores de DID's e à sua aceitação por parte da comunidade.

2. Os sujeitos de estudo e o seu contexto

A amostra é composta por dois grupos. O primeiro grupo é constituído pela totalidade dos sujeitos (oito) com diagnóstico de Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais, com idades compreendidas entre os 16 e 30 anos de idade, residentes no concelho de Constância. A amostra escolhida terá de ter cumprido a escolaridade obrigatória prevista para 9º ano, ao abrigo do anterior Dec. Lei 319/91, atualizado e revisto pelo Dec. Lei 3/2008. O estudo em causa é composto por oito sujeitos com idades compreendidas entre os 16 e os 30 anos, de ambos os sexos que frequentaram a escola básica do 2º e 3º ciclo, entre 1995 e 2011.

Os sujeitos em estudo passarão a ser designados S1, S2, S3, S4, S5, S6, S7 e S8.

Todos os sujeitos possuem diagnóstico clínico comprovativo da deficiência.

Frequentaram o ensino regular ao abrigo do Decreto-lei 319/91 de 23 de agosto e posteriormente do Decreto-lei 3/2008 de 7 de Janeiro com alterações pela Lei 21/2008. Usufruíram das medidas previstas pelos Decretos-lei: PCA, pelo Decreto-lei 319/91 de 23 de agosto e PEI com alínea e' - CEI, acompanhado de PIT.

Quando pela sua idade ou perfil deixaram de frequentar a escola regular e foram todos eles encaminhados para instituições próprias, para qualificação através cursos de formação e reabilitação profissional e inserção no mercado de trabalho ou CAO pelas suas fracas competências profissionais nas áreas formativas disponíveis.

Na descrição dos sujeitos analisámos ainda a estrutura familiar em que se encontram inseridos. Neste âmbito, foram ainda descritos os apoios prestados pela comunidade, uma vez que, a comunidade é por si um elemento instigador ou discriminativo das DID, o que caracteriza fortemente os comportamentos e personalidade do sujeito e da família.

Contabilizaram-se, para este estudo, de acordo com os dados recolhidos, oito sujeitos portadores de DID's, cuja descrição passaremos a efetuar:

S1

Maior de 20 anos; sexo masculino. Devido a problemas de saúde na família nuclear, existe pouco acompanhamento ao sujeito, estando sob intervenção de técnico inserido no Projeto Constância Social. Concluiu curso de formação profissional de agro-pecuária. Após a formação esteve inserido em Programa Ocupacional numa IPSS do concelho, encontrando-se a aguardar a autorização do IEFP para a criação de posto de trabalho em regime de contrato de emprego apoiado em entidades empregadoras, nessa mesma instituição;

S2

Maior de 20 anos; sexo masculino. Devido a problemas de saúde na família nuclear, existe pouco acompanhamento ao sujeito, estando sob intervenção de técnico inserido no Projeto Constância Social. Concluiu curso de formação profissional de agro-pecuária. Após a formação esteve inserido em Programa Ocupacional numa IPSS do concelho, encontrando-se a aguardar a autorização do IEFP para a criação de posto de trabalho em regime de contrato de emprego apoiado em entidades empregadoras, nessa mesma instituição;

S3

Maior de 20 anos; sexo masculino. Família nuclear monoparental mas cooperante e interessada. Transitou da escola de ensino regular para centro de formação e reabilitação profissional, onde esteve inscrito. Não concluiu qualquer área formativa. Esteve inserido numa associação local, que deixou de frequentar por iniciativa própria. Neste momento encontra-se domiciliado. Beneficiário do subsídio mensal vitalício;

S4

Maior de 20 anos; sexo feminino. Família nuclear estruturada, muito colaborante e interessada. Frequentou CAO. Não possui qualificação formativa. Encontra-se domiciliada, sem residência fixa no concelho, estando a residir em habitação de outro membro pertencente à família nuclear, fora do concelho de Constância. Beneficiária do subsídio mensal vitalício;

S5

Maior de 20 anos; sexo feminino. Considerado o caso mais grave de entre os outros, devido à desestruturação social, económica e emocional da família. Foi expulsa de centro de formação e reabilitação profissional devido ao seu comportamento desajustado. É acompanhada, juntamente com a família, pelo Projeto Constância Social. Encontra-se domiciliada. Beneficiária de pensão de inserção social;

S6

Maior de 20 anos; sexo masculino. Frequentou e concluiu componente formativa e outros cursos formativos relativos ao desempenho de funções em associação encontrando-se a aguardar a autorização do IEFP para a criação de posto de trabalho em regime de contrato a tempo parcial de emprego apoiado em entidades empregadoras, nessa mesma associação. Possui família nuclear estruturada, colaborante e interessada. Foi requerido subsídio mensal vitalício;

S7

Menor de 20 anos; sexo masculino. Frequenta estágio de inserção para pessoas com deficiência e incapacidades numa empresa concelhia na área da serralharia. Família nuclear estruturada. Beneficiário do subsídio familiar a crianças e jovens com bonificação, por deficiência.

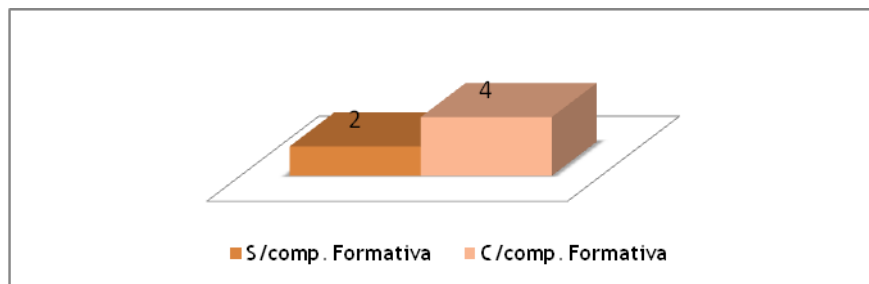
S8

Menor de 20 anos; sexo feminino. Frequenta a ensino regular ao abrigo do Decreto-lei 3/2008 de 7 de Janeiro com as medidas previstas pela alínea e' - CEI e PIT. É um caso fronteiriço para o qual foi pedido adiamento para frequência na escola regular por mais dois anos letivos, por forma a adquirir competências sociais, de organização pessoal e autonomia. Encontra-se neste momento a concluir o primeiro dos dois anos de adiamento concedidos. Família nuclear pouco estruturada. Beneficiária do subsídio familiar a crianças e jovens com bonificação, por deficiência. Este caso não será analisado no âmbito da sua inclusão e inserção profissional.

Dos oito casos analisados, serão excluídos o S4, por não se encontrar a residir atualmente no concelho, e o S8, por ainda não possuir competências no âmbito da sua transição para a componente formativa e ainda se encontrar a frequentar escola do ensino regular..

Dos restantes seis casos, suscetíveis a análise, elaborámos o seguinte gráfico no âmbito da sua frequência em cursos de formação e reabilitação profissional, sendo que os quatro sujeitos habilitados profissionalmente se encontram integrados em entidades empregadoras.

Gráfico 7- Qualificação profissional dos sujeitos portadores de DID's residentes no concelho



Fonte: Instrumentos de recolha de dados

Foram questionados os três centros relativamente ao emprego, formação e inserção profissional dos sujeitos precedentes do concelho de Constância, para confirmação dos dados recolhidos relativamente à caracterização dos sujeitos. Através destes foi feita a convalidação da certificação profissional de quatro sujeitos e a frequência dos restantes dois.

O segundo grupo analisado é composto 23 entidades empregadoras de entre as mencionadas no quadro teórico, das quais quinze foram escolhidas aleatoriamente num número de cinco por cada freguesia do concelho e as restantes oito por serem entidades públicas, instituições de solidariedade social e/ou associações.

Os sujeitos foram analisados no seu contexto e a comunidade caracterizada por uma ficha concebida por Bernard da Costa et al. (1996: 29-30), tem por função a recolha de elementos identificativos da comunidade em que o sujeito e a família se inserem, o ambiente social em que vivem, os recursos e serviços disponíveis à sua estimulação e a cultura que se vive.

3. Técnicas de Recolha de Dados e Procedimentos Éticos e Legais

Face ao objeto de estudo, tornou-se necessária a recolha de instrumentos que nos permitisse obter toda a informação disponível e específica acerca do percurso socioprofissional dos sujeitos portadores de DID's no concelho de Constância e das medidas/oportunidades criadas para promover a inclusão dos mesmos.

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

Esta investigação assume um carácter exploratório, na medida em que pretende explorar um fenómeno através da análise das respostas recolhidas junto de uma pequena amostra selecionada por conveniência. Assim, a vertente exploratória desta investigação pretende fazer uma caracterização inicial do fenómeno da inclusão dos sujeitos portadores de deficiência. Para tal, recorre-se ao estudo exploratório com base numa metodologia híbrida, tentando-se compreender e prever este fenómeno e sempre que possível estabelecer relações entre as questões de investigação. Para efeitos de identificação dos sujeitos e recolha de dados pertinentes ao estudo, foram elaborados os seguintes instrumentos:

3.1. Entrevista semiestruturada

Para a realização deste estudo foi adotada a técnica da entrevista semiestruturada visto que pode ser utilizada em vários momentos de uma investigação. Esta técnica tem por finalidade a recolha de dados de opinião, ricos e espontâneos, que forneçam pistas para a caracterização

dos processos em estudo, assim como a recolha de dados que permitam conhecer os intervenientes no processo (Patton, 1980).

De acordo com Santos & Candeloro (2006), este tipo de entrevista baseia-se num conjunto de questões-chave em torno das quais se desenvolve a pesquisa, que vão sendo exploradas mediante as respostas dadas. A partir da resposta dada pelo entrevistado, o entrevistador formulará outras questões de interesse para o estudo, procurando não se desviar do seu conteúdo principal. Este tipo de técnica requer abertura do entrevistado para responder às questões que lhe são colocadas, conhecimento acerca do tema e/ou motivação para disponibilizar a informação solicitada e respetiva aceitação/disponibilidade para responder dentro do enquadre preliminar do tema (Delhomme & Meyer, 2002 in Macedo & Carrasco, 2005)

A vantagem deste tipo de técnica é a objetividade, uma vez que permite estimular o entrevistado para falar livremente acerca do assunto em debate, facilitando a articulação de respostas e resultados, cabendo ao entrevistador o objetivo de sistematizar as informações provenientes de diferentes fontes (Fraser & Gondim, 2004).

A entrevista semiestruturada foi aplicada junto do agrupamento de escolas e CRFIP, com os seguintes objetivos: assinalar os sujeitos portadores de DID's com idades compreendidas entre os 16 e os 30 anos precedentes do concelho de Constância; caracterizar os sujeitos no seu contexto familiar e comunitário; identificar procedimentos/medidas adotadas para qualificar e incluir social e profissionalmente os sujeitos em estudo; investigar acerca apoios formais e informais dados no acompanhamento atual aos sujeitos.

Foi traçado previamente um guião de entrevista que serviu de instrumento para a recolha de informações, na forma de texto, e que constituiu a base para realização da entrevista junto dos entrevistados para que nenhum dos tópicos principais fosse esquecido. O guião é constituído por uma introdução onde se explica os objetivos e finalidade da entrevista e um conjunto (ordenado ou não) de questões abertas (resposta livre) (www.cienciaviva.pt, Acedido em Julho 24 de 2011).

Previamente à elaboração definitiva do guião da entrevista foi realizado um pré-teste, junto de um dos possíveis entrevistados, com a finalidade de detetar possíveis erros de redundância e identificar questões mal formuladas, de linguagem confusa ou de difícil resposta. Cooper & Schindler (2001:83) salientam que os pré-testes podem ser aplicados em *“representantes dos respondentes ou nos próprios respondentes para refinar um instrumento de mensuração”*, alcançando assim a validação das mesmas. Posteriormente foi elaborado o guião definitivo.

Preliminarmente, foram contactados telefonicamente os entrevistados com o intuito de marcar um primeiro contacto informal, onde foram esclarecidos acerca do conteúdo do estudo, legitimando a sua participação na investigação e marcando o local, dia e hora da entrevista. Este primeiro contacto serviu ainda de motivação para a colaboração dos entrevistados. Após o consentimento, foi agendada a calendarização com o agrupamento de escolas e CRFIP's, de acordo com a disponibilidade dos mesmos, e elaborado o seguinte cronograma:

Quadro 3- Cronograma das entrevistas

		Agrupamento de Escolas		CRFIP1		CRFIP2		CRFIP3	
Dia	Hora	14/03/2012	14h	19/03/2012	9h30	20/03/2012	11h	22/03/2012	10h

A primeira entrevista a realizar foi junto do agrupamento de escolas, visto servir de base à elaboração dos itinerários da investigação, pela provável frequência de um ou mais estabelecimentos de ensino da rede escolar pelos sujeitos em estudo. As entrevistas junto dos CRFIP foram realizadas com cerca de uma semana de entremeio, permitindo a análise e identificação de sujeitos para posterior confirmação de dados junto destes.

Durante a segunda etapa das entrevistas, foi lido o termo de consentimento, pelo qual foi comunicado formalmente o conteúdo das entrevistas e objetivos, garantindo-se carácter confidencial. Os termos foram lidos uma segunda vez pelos entrevistados e assinados. Após estabelecimento do protocolo, procedemos à entrevista.

Ao longo da entrevista foram realizadas anotações de campo, em folha própria onde constavam os principais indicadores que pretendíamos observar. Estas procuraram valorizar a ênfase dada a cada resposta, atitudes do entrevistado, comportamentos, questões e problemas levantados, bem como, registo de elementos base que serviram para lançar novas questões, sem que fosse necessário interromper o entrevistado. O facto de os indicadores constarem da folha de anotações serviu como uma espécie de sinalizador, permitindo verificar “*se os objetivos de uma proposta estão sendo bem conduzidos (avaliação de processo) ou foram alcançados (avaliação de resultados)*” (Minayo, 2009). Neste contexto, Macedo & Carrasco (2005) referem ainda que o entrevistador deve estar atento ao aquilo que é dito pelo entrevistado, sendo capaz de avaliar a congruência das respostas em relação ao tema da investigação e o que é dito nas entrelinhas.

Posteriormente foi realizada a transcrição literal e contextual. A transcrição deve obedecer a um compromisso metodológico, indissociável da pesquisa de campo, em que o investigador deve produzir um texto fiel ao que foi dito, livre de interjeições e isento de opiniões. O encadeamento e a ordem das respostas devem ser respeitados, pois fornecem o sentido à entrevista (Bourdieu, 1999 in Benedetti,s/d). Após a cópia escrita da entrevista, o investigador deve solicitar ao entrevistado uma leitura do material transcrito, para que este a valide, dando liberdade a este para que proponha alterações ou acrescente dados que considere importantes, conferindo validade, veracidade e fidelidade ao registo (Caiado, 2006; Minayo, 2009). Foi efetuada a transcrição das entrevistas, registando dados relevantes recolhidos pelas anotações de campos. Subsequentemente, realizou-se uma análise individual e síntese geral. Aqui foi realizada a análise detalhada do que havia sido transcrito, circunscrevendo o conteúdo a categorias de acordo com os objetivos e indicadores delineados para o estudo; e finalmente, foi efetuada uma análise comparativa entre as quatro entrevistas, sublinhando aspetos comuns ou informações opostas, relativamente aos dados fundamentais dos sujeitos e do estudo.

A fim de aumentar a fiabilidade, foram ainda selecionadas múltiplas fontes de informação, facilitando o processo da triangulação. Neste processo, a interpretação entre os dados obtidos deverá ser congruente e chegar à mesma conclusão. Dooley (2002), Stake (1999) e Yin (2005) referem que o facto de se utilizar várias fontes de informação na colheita de dados relativos a

uma situação ou acontecimento é um ponto forte num estudo qualitativo e nomeadamente na validação de um estudo de caso.

Assim, e tal como sugerem os autores já mencionados, foi pretensão deste estudo, através da realização de entrevistas semiestruturadas a múltiplas fontes, o cruzamento de informações relativas dos sujeitos em estudo, de modo a obter dados válidos e fiáveis acerca da sua caracterização e da respetiva estrutura familiar, bem como do seu percurso formativo e profissional. Finalmente, foi elaborado um quadro, encerrando uma síntese geral das entrevistas.

3.2. Inquérito por questionário

Face aos objetivos de estudo, foi redigido um inquérito por questionário aplicado a entidades empregadoras públicas e privadas. Este permitiu a análise, mais quantitativa que qualitativa, de dados respeitantes à descrição das entidades em relação a quatro questões fundamentais de interesse para a investigação: caracterização da entidade empregadora; aceitação e inclusão das DID's; conhecimentos dos diplomas relativos à inserção profissional da pessoa portadora de deficiência; importância dada à sensibilização e divulgação de informação relativamente a estes casos. Os quatro grupos eram constituídos essencialmente por questões de resposta fechada, onde o inquirido, responsável pela entidade empregadora, depois de ter sido colocada a questão, indicou sim ou não, ou assinalou uma das alternativas propostas.

Um questionário é um instrumento de investigação, de natureza essencialmente quantitativa, que visa recolher informações baseando-se, geralmente, na inquirição de um grupo representativo da população em estudo. O investigador deve considerar a finalidade da pesquisa. A formulação das questões, colocadas no inquérito por questionário, deve construir-se em torno do problema de modo a obter as respostas necessárias. As questões devem ser curtas, não requerendo a interpretação demorada, evitando erros temporais e recurso a emoções. Devem ainda ser evitadas as questões confusas ou que possam induzir às respostas. Os inquéritos por questionário devem no seu conteúdo garantir o anonimato, não devendo haver por isso questões que possam requerer elementos identificativos de quem responde (Cooper & Schindler, 2001)

A aplicação de um inquérito possibilita uma maior sistematização dos resultados fornecidos, permite uma maior facilidade de análise, tendo em vista a generalização, reduzindo o tempo que é necessário despendido para recolher e analisar os dados. Deve ser aplicado quando necessitamos de recolher opiniões de sujeitos em relação a opções ou questões humanas e sociais, expectativas, nível de conhecimento, consciência de um problema ou outro ponto de interesse para o investigador (Remoaldo, 2008). Foi objetivo deste questionário aprofundar os resultados obtidos pelas entrevistas, complementando e articulando com a informação recolhida.

Antes de serem aplicados, foi realizado um pré-teste, junto de três possíveis inquiridos. Foi nosso objetivo compreender se a linguagem seria clara, objetiva e acessível, não existindo ambiguidade nas questões. Após o pré-teste foram efetuados alguns ajustes.

Contactaram-se pessoalmente, posteriormente, durante a segunda semana de Março, as entidades a fim de serem preenchidos os inquéritos. Os inquéritos foram entregues e recolhidos

em mão, no final do respetivo mês, contudo optou-se pela administração indireta, não havendo interação entre investigador e inquirido, motivo pelo qual não foram influenciadas as respostas.

Foi utilizada uma escala do tipo Guttman, com respostas afirmativas ou negativas (Sim/Não) e atitudes hierarquizadas. Esta escala, similar à de Lickert, procura a concordância de respostas, através do qual é permitido delinear o perfil de aceitação de comportamentos. Esta escala é acumulativa, isto é, as questões estão interligadas com as ideias das questões anteriores (Oliveira, 2001)

3.3. Levantamento e Inventário de Interesses

O levantamento de interesses ajuda os professores e técnicos a conhecer o indivíduo objeto de estudo e a basear-se nele para sugerir conteúdos em «(...) Projetos(...) para planear atividades e reforços, para conversar com um aluno que mostra desinteresse, etc.» (Correia, 2003: 33). Através deste conhecimento

O instrumento, obtido pela junção do levantamento de interesses e inventário de interesses constam da obra de Luís de Miranda Correia, intitulada *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais*. O levantamento e inventário de interesses foram adaptados e adequados aos sujeitos, do questionário: “*Descobrir os Interesses*” (Correia, 2003: 82), adaptado de Winebrenner (1996) por Costa e Martins (2001). O questionário é constituído por dezassete questões de resposta aberta. O Inventário de Interesses também sofreu uma ligeira adaptação ao grupo etário dos sujeitos. Este inventário foi adaptado por Correia (2003:83) de Wood (1992). É constituído por sete questões de resposta aberta, que permitem ao investigador analisar preferências, em conjunto com a família.

O questionário final é constituído por dezoito questões semiestruturadas de resposta semiaberta, permitindo novas abordagens às questões em caso de necessidade. Destacam as questões 3, 6, 7, 8, 10, 14, 15, 16, 17 e 18, de onde foi recolhida a informação final relativa à autonomia, preferências profissionais e dileções pessoais dos sujeitos.

Foram contactados os tutores responsáveis pelos casos, a quem foi explicado o conteúdo e objetivos da aplicação do questionário de levantamento e inventário de interesses. Estes analisaram o pedido e entraram em contacto com as famílias e sujeitos em estudo. Foram marcados encontros nas residências dos sujeitos em dias diferentes, durante a segunda semana do mês de Maio, por se considerar, conjuntamente com os tutores, que os sujeitos estariam mais familiarizados com o meio e por isso mais abertos às respostas. Foi pedido aos tutores que assinassem os termos de consentimento. Após contacto formal com os sujeitos e famílias, foi explicado o teor do estudo e lido o termo de consentimento, o qual foi assinado, pelo sujeito ou pelo encarregado de educação, mas contando sempre presencialmente com o tutor responsável pelo caso e um membro da família nuclear. Procedeu-se á aplicação do questionário, ao qual os sujeitos se mostraram abertos e aptos para responder.

Durante a aplicação do questionário, mais uma vez, foram tomadas anotações de campos como objetivo de recolher informação subjacente a comportamento dos sujeitos ou familiares,

intervenções, ambiente circundante e aspetos influenciadores/inibidores de comportamentos dos sujeitos.

A informação recolhida foi transcrita e, à semelhança do que havia sido feito no processo da entrevista, analisado.

3.4. A Análise de Conteúdo

A análise de conteúdo é, de acordo com Bardin (1988), um conjunto de procedimentos sistemáticos e objetivos virados para a descrição do conteúdo das mensagens, virado para o método de descrição analítica das comunicações e interpretações. Este método é utilizado em análise de estudos de carácter objetivo e social. Pretende analisar e descrever em profundidade situações e interpretar o que foi dito, nomeadamente na revisão de bibliografia no quadro conceptual e por intermédio de instrumentos de recolha de dados como os que são utilizados neste estudo (entrevistas, questionários), recorrendo para tal a categorias e subcategorias. Deste modo, a análise de dados permite a redução dos dados acumulados para um tamanho administrável e desenvolvimento de sumários em busca de padrões e aplicação de técnicas estatísticas, complementando o estudo qualitativo com o estudo quantitativo (Cooper & Schindler: 2001).

O fundamento da análise de conteúdo é a comunicação e a sua pesquisa exploratória. Procura a observação sistemática de um grupo ou indivíduo para tentar explicar um conjunto de teores de forma dinâmica e holística. Para tal recorre à ordenação de materiais e classificação dos mesmos, encontrando semelhanças e diferenças entre as variáveis em estudo. O conteúdo dos itens deve representar adequadamente o universo dos aspetos considerados relevantes para o estudo, oferecendo cobertura às questões de investigação, conferindo a validade ao estudo. A análise de conteúdo, segundo Berelson (1952) pode oferecer uma dimensão quantitativa ao estudo pela sistematização do conteúdo manifesto (in Guerra:2006).

A metodologia proposta por Bardin (1988) e consolidada por outros autores foi utilizada no estudo de dados provenientes das entrevistas e questionários, por intermédio da sua redução, através de um sistema de categorização e codificação, com vista a aumentar a compreensão dos materiais utilizados, permitindo a sua apresentação. Numa primeira fase os elementos constantes das técnicas de recolha de dados foram transcritos e posteriormente categorizados, determinando-se os indicadores do estudo de acordo com a problemática abordada. A partir das categorias definidas primariamente e dos dados obtidos foram formuladas novas categorias, tendo-se categorizado os dados constantes das entrevistas e questionários.

Todos os documentos elaborados para recolha de dados, bem como a sua análise têm por fundamento os seguintes quatro temas: 1. caracterização dos sujeitos no seu contexto familiar e comunitário; 2. identificação procedimentos/medidas adotadas para qualificar e incluir social e profissionalmente os sujeitos em estudo; 3. apoios formais e informais dados no acompanhamento atual aos sujeitos; 4. situação social e profissional dos sujeitos.

Construiu-se um quadro, onde foram categorizados e conseqüentemente subcategorizados os dados recolhidos pelas entrevistas e questionários, facilitando o processo de triangulação de

dados, que viria a confirmar e/ou acrescentar dados, outorgando sustentabilidade e rigor ao estudo.

Assim, a análise de conteúdo reúne os seguintes temas e categorias:

Tema 1: Caracterização dos sujeitos no seu contexto familiar e comunitário

Categorias: perfil comportamental; família e envolvimento comunitário

Tema 2: Percurso Escolar

Categorias: medidas escolares e educativas; orientação pós-escolar

Tema 3: Encaminhamento profissional

Categorias: Apoio familiar; percurso formativo e transição para a vida profissional

Tema 4: Inserção socioprofissional

Categorias: Apoios formais; Apoios informais e interesses

Na grelha encontram-se aludidos os indicadores correspondentes a cada tema.

As unidades de contexto encontram-se organizadas por colheita de dados relativos a cada sujeito. As unidades de contexto, podendo ser uma frase ou uma palavra, são representativas de um segmento da mensagem, mais lato do que a unidade de registo e do qual esta faz parte.

A análise permitiu conhecer melhor o tema em estudo e aspetos significativos, relevantes aos sujeitos e situação socioprofissional. Este constituiu um estágio importante na validação interna dos dados uma vez que explorou exaustivamente as categorias propostas. Resta referir que este processo simplificou a compreensão dos dados e a sua relação com o estudo.

3.5. Triangulação

A técnica da triangulação metodológica visa conferir confiabilidade aos dados, análise e cruzamento de dados. Esta técnica, segundo Stake (2005) aumenta a credibilidade dos dados, se o investigador utilizar mais do que uma vez o mesmo método e comparar os dados obtidos; ou se utilizar mais do que um método (entrevista, questionário etc.) para captar informações; ou se um investigador confrontar mais que uma vez os dados obtidos no mesmo caso.

A triangulação metodológica é utilizada essencialmente na avaliação de intervenções educativas, combinando dados qualitativos com dados quantitativos, fazendo uso a diferentes tipos de fontes “*como alternativa para julgamentos de confiabilidade e validez*” (Feltz, 2007: 320). Neste contexto, baseando-se em Denzin (1978), Stake (2005) identifica quatro modalidades de triangulação: de dados (diferentes fontes de dados e dados secundários); de pesquisadores (pesquisadores de diferentes áreas para recolher e interpretar dados); teórica (utiliza diferentes teorias para interpretar dados) e metodológica (diferentes métodos e técnicas para estudar um fenómeno). Teixeira (2008:137) referenciando Flick (1992) refere ainda que “*a triangulação é usada para conferir também maior rigor, amplitude e aprofundamento da investigação*”.

A triangulação de dados obtidos com a entrevista, o inquérito por questionário, o levantamento e questionário de interesses aos sujeitos permitiram o cruzamento de dados provenientes de várias fontes, técnicas e instrumentos. Estes dados foram cruzados com as anotações de campos e outros documentos recolhidos junto do agrupamento de escolas, CRFIP e câmara municipal. As referências teóricas a diplomas e autores constantes no enquadramento

teórico entre outros, permitiram ainda uma triangulação teórica, dado que os referenciais desses autores orientaram a interpretação dos dados obtidos na investigação. A triangulação metodológica foi concretizada através da utilização de vários métodos que implicaram técnicas diferenciadas como a entrevista, o inquérito por questionário, o levantamento e questionário de interesses aos sujeitos e análise de conteúdo, concorrendo de forma convergente com evidências para o estudo da realidade (Yin, 2005).

Houve a preocupação, ao longo do estudo, de confrontar os dados com rigor e ética, pelo cuidado e validade na descrição e na interpretação dos mesmos.

Capítulo 3: Análise e Tratamento dos Dados

Durante uma fase preliminar à execução das técnicas de recolha de dados, e de modo a facilitar a organização de dados e análise, foram elaboradas grelhas de síntese descritiva, divididas em indicadores que se pretendiam observar. Esta prática visou uma organização das tarefas do investigador, facilitando posteriormente a análise de conteúdo e consecução dos objetivos.

O registo individual dos participantes bem como as suas representações foram anotadas criteriosamente de modo a evitar o escoamento de registos significativos e de interesse para o estudo. O registo das palavras passou por um processo de complementaridade pela anotação de comportamentos e interjeições, valorizando-se também o sentido da palavra. Pretendíamos, assim, para além do registo de dados concretos, o registo dos contextos em que o discurso era produzido.

O estudo exploratório e a aplicação de técnicas de recolha de dados ocorreram durante o período de tempo entre os meses de março a maio.

Numa fase introdutória ao estudo de campo, foi estabelecido um primeiro contacto com o agrupamento de escolas para que fossem identificados os sujeitos plausíveis de serem investigados. Considerou-se que, por estar contemplada a escolaridade obrigatória na LBSE desde 1986 e o agrupamento de escolas haver sido fundado em 1991, os sujeitos objeto de estudo teriam obrigatoriamente que ter transitado por alguma das escolas de rede escolar. A direção do agrupamento foi contactada introdutoriamente, pessoal e informalmente, no esforço de sensibilizar para o tema da nossa investigação. Foi esclarecido o objetivo do estudo e elucidadas eventuais dúvidas. O auxílio do agrupamento foi fundamental, ao longo do estudo, pela disponibilidade, prontidão e esclarecimentos. Este primeiro contato assumiu extrema importância para a validade e fidedignidade do estudo, pois existia a possibilidade de sujeitos portadores de DID's residentes no concelho terem frequentado outro estabelecimento escolar, pela proximidade residencial que oferece aos sujeitos, podendo correr o risco de ficar esquecidos no decorrer da investigação.

Foi também contactado pessoalmente o segundo agrupamento em causa, repetindo-se o procedimento efetuado no concelho de Constância. Em ambos os agrupamentos foi deixado contacto telefónico e correio electrónico do investigador. Foi acordada ligação telefónica uma semana após este primeiro contacto, através do qual seriam marcados os dias da aplicação da entrevista, para que os agrupamentos reunissem as devidas condições necessárias ao esclarecimento do conteúdo dos objetos de recolha de dados. Dois dias mais tarde, o investigador foi contactado via correio eletrónico, datado de março 14, 2012, pelo segundo agrupamento em causa onde foi esclarecido que *“após contato com o departamento de educação especial e analisados os casos que já frequentaram escolas do agrupamento, não existe nenhum caso de deficiência cognitiva/mental, isto é DID’s, que se enquadrem no seu estudo”*. Assim, a fonte de dados ficou reduzida a um agrupamento de escolas, o único inserido no concelho de Constância. O cruzamento de dados sai destacado neste procedimento por não se ter deixado passar em branco um procedimento que poderia colocar em causa a validade do estudo.

Considerando que poderiam existir novos residentes portadores de DID’s no concelho e visto ser necessário e imprescindível a identificação destes, foram contactados os CRFIP que poderiam a corroborar os dados. Foi realizado um primeiro contato via telefónica, explicando-se o motivo do mesmo e objectivos do estudo. Também foi utilizada a técnica da entrevista para obtenção de dados, visto ser objectivo comum ao agrupamento e CRFIP a identificação dos sujeitos, contextualização familiar e comunitária, encaminhamento pós escolar e encaminhamento profissional, inserção no mercado de trabalho. Após contato formal, agendado de acordo com o quadro 3, já apresentado no capítulo anterior, reunimos finalmente as condições necessárias para se proceder à triangulação de dados. Contudo, e como prevíamos, foram assinalados três outros possíveis casos DID’s no concelho de Constância. Na tentativa de mais uma vez, confirmar e retificar elementos identificativos, procurámos o agrupamento de escolas confrontando-o com a assinalação deste novos casos. Prontamente a direção identificou os sujeitos no seio da comunidade escolar e procurou nos processos elementos comprovativos das DID’s, o que não se verificou, constituindo-se por isso uma mera adversidade ao estudo.

Para recolher dados relativamente à inserção das DID em entidades empregadoras, optámos por utilizar os inquéritos por questionário. Este tipo de instrumento foi por nós seleccionado por constituir uma técnica de recolha de dados que permite recolher informações junto de uma população em número mais alargado, podendo por este motivo constituir uma visão generalizada e abrangente relativamente à opinião dos inquiridos em relação a determinada situação do seu interesse. Por outro lado, escolhemos esta técnica pela possibilidade de acedermos com maior rapidez aos dados, visto que a técnica não incumbe a presença do aplicador. Santos & Candeloro (2006) referem a este propósito que os questionários possuem a vantagem de não contarem com a presença do aplicador, podendo ser entregues em mão e recolhidos posteriormente. As suas questões são essencialmente fechadas, devendo ocupar no máximo trinta minutos do tempo dos inquiridos.

Posteriormente, e em decisão conjunta com o orientador, chegou-se à conclusão que teria todo o interesse avaliar as competências dos sujeitos não inseridos profissionalmente, descobrindo interesses e competências que promovessem a sua adequada inserção social e consequentemente profissional. Neste âmbito, o instrumento escolhido foi a ficha de levantamento e inventário dos interesses, motivada pelo facto de já ser um instrumento do conhecimento do aplicador, na medida em que já foi utilizada inúmeras vezes em situações onde foi necessário traçar o perfil de interesses de outros sujeitos por forma a motivá-los, recompensando-os, para as aprendizagens e por outro lado por facilitar o processo de ensino-aprendizagem, através de temas do interesse dos sujeitos. Outro dos motivos que levou à utilização desta ficha prende-se com a liberdade de expressão a que desfecha, ao falar das coisas que gostam os sujeitos falarão mais abertamente dos seus desejos, ambições e competências. Os interesses de um indivíduo representam um aspeto importante na definição da sua personalidade, na medida que facilitam a orientação profissional pela avaliação de competências que o sujeito julga possuir e que interferem no processo da sua escolha (Anastasi & Urbina, 2000 in Ottati & Noronha, 2003)

Deste modo, julgámos reunidas as condições para proceder à recolha de dados que visassem responder às nossas questões de investigação.

1. Identificação dos sujeitos

O confronto dos registos entre agrupamento de escolas e CRFIP permitiu finalmente obter dados conclusivos no que respeita ao número de sujeitos portadores de DID's, de idades compreendidas entre os 16 e 30 anos, existentes no concelho de Constância. Tal como havia sido assinalado inicialmente pelo agrupamento, o concelho possui oito casos plausíveis de integração no estudo, que correspondem quer por relatórios existente em registo biográfico, quer pelas medidas educativas usufruídas pelos sujeitos, que de acordo com a escola *“existem sete ex-alunos que podem ser identificados e que terão entre os 16 e 30 anos de idade, na sua maioria do sexo masculino, tendo todos eles frequentado percursos diversificados, de acordo com o seu grau de dificuldade (PCA e PIT)”*. Foi acrescentado que *“ a escola possui ainda no seu seio uma aluna com mais de 16 anos de idade, que pelas suas fracas competências sociais e por ser bastante imatura, continua a frequentar a nossa escola. Foi pedido adiamento à DREL, para esta aluna, por mais dois anos letivos, para que possamos trabalhar mais cuidadosamente as suas áreas fracas”*.

2. Caracterização dos sujeitos no seu contexto familiar e comunitário

Precedentemente à aplicação das entrevistas, efetuou-se uma última análise, mantendo-se sempre presente o objetivo de estudo, que seriam medidas tomadas no sentido de incluir e inserir social e profissionalmente sujeitos portadores de DID's. Foram traçados pela última vez os

indicadores que pretendíamos analisar, sabendo que estes poderiam sofrer alterações ao longo da investigação, pelos quais nos fizemos acompanhar em papel impresso, onde poderiam ser efetuadas anotações de campo. O material a utilizar durante a entrevista foi preparado durante esta fase, evitando lacunas, omissões ou repetição de conteúdos.

Para efeitos de caracterização dos sujeitos portadores de DID's precedentes do concelho de Constância, e após a análise de conteúdo, recorreu-se à triangulação de dados, com o objetivo de validar e garantir a estabilidade de resultados com maior rigor e aprofundamento (Teixeira, 2008).

Foram assinalados os registos em relação à fraca estrutura económica familiar em seis dos indivíduos: *“fraca capacidade financeira (...) esforça-se para que nada lhes falte (...) trabalhadores e preocupados (...) tentam que nada falte (...) vivem de subsídios e pensões (...) não têm dinheiro para água, nem luz (...) vivem num anexo, sem casa-de-banho, água ou eletricidade... com apenas uma divisão (...)”*. As dificuldades de aquisição de comportamentos sociais e adaptação assomam maior importância nos casos de DID's precedentes do concelho de Constância que revelam uma menor capacidade económica associada a um fraco envolvimento social

Na componente social devemos destacar não só a perspectiva familiar em relação à comunidade mas também a forma como a sociedade aceita os sujeitos portadores de DID's e a sua família. Neste campo destacam-se pela positiva, no seu envolvimento com a comunidade os sujeitos S1, S2 e S6 que *“vivem num local onde as pessoas ajudam e preocupam-se”*. A forma como a comunidade aceita os sujeitos e a família, aparece ao longo das entrevistas em relação aos vários momentos, por vezes subentendido outras esclarecido:

- S1 e S2: *“neste momento estão a passar por uma fase difícil (...) problemas de saúde da mãe; a comunidade tem apoiado bastante”*;

- S3: *“a mãe é trabalhadora; ajuda os vizinhos (..) cuida de um senhor com deficiência motora, coitado; são boa gente”*;

- S4: *“têm um estabelecimento; ajuda a mãe no estabelecimento; muito acarinhada”*

- S5 e S7: *“vivem numa zona muito problemática (...) na terra são todos da mesma família (...) muitas rivalidades”*;

-S6: *“muito bem aceites socialmente (...) o pai desempenha funções de cariz social e comunitário²”*;

- S8: *“arranjam muitos problemas.”*

² O conteúdo a itálico, *de cariz social e comunitário*, foi alterado de modo a evitar a identificação do sujeito e respetiva família

Salientamos ainda as seguintes intervenções em relação a S5, que geradores de afastamento comunidade-família-comunidade: *“muito problemática; agressiva; impulsos sexuais muito acentuados”*.

A comunidade é também um recurso de apoio à família, na medida em que responde às suas necessidades e fornece apoio emocional. Aqui também se considerou importante fazer uma descrição individual da prontidão da comunidade em relação e o modo como os sujeitos são apoiados:

-S1 e S2: *“os vizinhos denunciaram a situação (...) viram que os garotos andavam a passar fome (...) tomaram conta enquanto estiveram sozinhos (...) pediram apoio e que lhes levassem as refeições (...) tiveram que arranjar ocupação para não se meterem em problemas”*

-S3: *“não se o que é feito dele (...) ouve lá, sabes o que é feito do...? (...) ouvi dizer que estava no Parque Ambiental (...) não nunca esteve por cá (...) quem é?”*

-S4: *“foi viver com a irmã”*

-S5: *“só arranja problemas (...) tinha uma vizinha que a ajudava mas até com a senhora arranjou problemas (...) as pessoas na aldeia conhecem-na todas (...)denunciaram o caso quando ficou sozinha”*

- S6: *“toda a gente gosta muito deles (...) ajudam muito o miúdo (...) em tudo o que é preciso”*

- S7: *“não anda por lá como os outros (...) é muito bem aceite no trabalho (...) muito querido pelas pessoas (...) ajudam-no pois”*

-S8: *“a família não se dá com muita gente (...) tentamos apoiar a garota (...) tem uma avó que toma conta dela muitas vezes”*.

Assim, por intermédio dos dados recolhidos podemos concluir que os sujeitos S1, S2, S4 e S7 e respetivas famílias apresentam um maior envolvimento com a comunidade que os apoia e acompanha. Já por outro lado, e por motivos distintos, S3, S5 e S8 apresentam um maior isolamento social e comunitário, o que afeta o seu processo inclusivo.

3. Percurso Escolar

Relativamente a este ponto, e por referência aos diplomas, foram identificadas as medidas educativas aplicadas aos sujeitos. De acordo com os dados obtidos e analisados, resultantes da entrevista efetuada junto do agrupamento de escolas. A escola procura tomar providências quanto à aquisição de competências básicas para a transição pós-escolar *“havendo*

o cuidado de preparar estes alunos para a sua integração na vida ativa". Existe por parte da escola tem o cuidado e a preocupação em conferir aos sujeitos competências básicas de comportamento e adaptação: *"S8 continua na escola (...) pediu-se autorização à DREL para adiamento por dois anos letivos (...) ainda necessita desenvolver competências sociais, de autonomia e independência"*. Ainda considerando a preparação para a vida pós escolar, *"todos eles frequentam percursos diversificados, de acordo com o seu grau de dificuldade, PCA e PIT"*, envolvendo sempre que possível a família no projecto de decisões e concretização dos PEI's. No entanto, a escola distingue dois tipos de acompanhamento aos alunos: *"a família (que) faz um ótimo acompanhamento (...) colabora com a escola na implementação de todas as medidas de apoio " e a família que tem "dificuldade em aceitar as dificuldades dos seus filhos"*, sendo nestas últimas que se regista um maior grau de dificuldade de inserção quer social quer profissional, colocando em risco o percurso formativo e encaminhamento profissional, pois *"alguns não possuem competências para o curso que gostariam"*, tal como refere um dos CRFIP.

Abordaremos no próximo ponto a análise e tratamento de dados relativos ao encaminhamento profissional e a forma como ele se processa, quer pelas escolas, quer pelos CRFIP.

4. Encaminhamento profissional

O percurso escolar e educativo dos sujeitos, os apoios dados pela e à família e a influência que esta exerce sobre os sujeitos, assim como o apoio comunitário e social, podem estar diretamente ligadas à aquisição de competências profissionais, tal como expõem os dados apresentados no ponto anterior fornecidos essencialmente pelo agrupamento de escolas.

O encaminhamento profissional não se efetua do mesmo modo entre os vários sujeitos. Embora, e segundo o agrupamento de escolas tiveram um percurso de inserção em cursos de formação profissional diferente. Assim:

- S1e S2 *"não gostavam dos meios (...) mudaram-nos de CRFIP (...) a mãe veio cá pedir e explicou a situação"*

- S3 *"tinha lá pessoas com deficiências muito graves e fazia-lhe impressão estar lá (...) levei-o a outro CRFIP mas disseram que não tinha capacidades para frequentar o curso (...) era aquilo de que ele gostava, então não quis ir mais "*

- S6: *"ótimo acompanhamento do seu educando (...) foram os pais que deram a ideia de ele ir para ali"*

- S7: *"veio para o curso já com a indicação dos pais e da escola de que gostava muito daquela área"*

Como verificamos, a maioria dos sujeitos revelou dificuldades de adaptação, inclusive S5, que não surge contemplado, visto não existir informação específica relativa ao seu encaminhamento, embora também neste caso houvessem a sua adaptação também não tenha corrido da melhor forma: *“mas foi expulsa”*.

As dúvidas dos pais aquando o encaminhamento profissional também se evidenciam: *“o que é que ele pode fazer?”*

O encaminhamento profissional de S6 contou com a colaboração direta da escola e da família, respetivamente *“andou cá num curso mas não se adaptou (...) falou com a mãe e ela disse que aquilo de que ele gostava era de ir para”*, sendo este o único sujeito que realizou formação em contexto de trabalho *“falámos com o senhor que se prontificou a recebê-lo (...) já fez todos os cursos inerentes à carreira connosco”* e *“veio para o curso já com a indicação dos pais e da escola de que gostava muito daquela área”*.

Foi-nos possível identificar os cursos de formação profissional frequentados pelos sujeitos pela intervenção dos CRFIP. S1 e S2, frequentaram o mesmo curso de agropecuária; S6 frequentou curso em contexto de trabalho embora com acompanhamento do CRFIP e S7 encontra-se a frequentar estágio de inserção profissional inserido no curso formativo de serralharia. Estes quatro sujeitos encontram-se inseridos profissionalmente em entidades empregadoras do concelho: em relação a S1 e S2 *“já se conseguiu trabalho para os dois nessa mesma instituição”*; a entidade acolhedora de S6 refere *“como ele não tinha pensão ou subsídio tratámos dos papéis e aproveitámos logo para tratar da situação do contrato”*; e S7 *“frequenta estágio de inserção profissional na área da serralharia (...) até vem de bicicleta”*. No entanto três destes sujeitos encontram-se a aguardar aprovação dos projetos propostos, ao abrigo do Decreto-lei 290/2009, de 12 de outubro, com alterações da Lei 24/2011, de 16 de junho, o que se tem revelado um processo moroso *“só estamos a guardar aprovação do projeto pela segurança social e IEFP (...) esperamos que não demore muito a chegar a aprovação”*; *“a aprovação do projeto está demorada”*).

Os CRFIP referem a este aspeto que têm persistido algumas dificuldades no financiamento ao previsto pelo diploma *“o ano passado não obtivemos financiamento para acompanhamento à colocação; adaptação do posto de trabalho; eliminação de barreiras arquitetónicas (...) para este ano já foi pedido financiamento (...) estamos a aguardar”*. Apesar disso, continuam a unir esforços para que seja mantida a inserção profissional dos sujeitos *“mas o apoio foi feito na mesma com os nossos recursos e boa vontade dos técnicos”*; *“não temos tido problemas nessa área (...) o apoio continua a ser feito”*. A par destas dificuldades encontramos outras relacionadas com os tipos de apoios e financiamento, nomeadamente:

- na aprovação de projetos- *“só estamos a guardar aprovação do projeto pela segurança social e IEFP (...) como já foi pedido há mais de seis meses tivemos de fazer-lhes um seguro (...) não podiam andar aqui assim sem seguro e não queríamos mandá-los para casa (...) esperamos*

que não demore muito a chegar a aprovação (...) conhece forma de apressar o processo?(...) a aprovação do projeto está demorada”;

- nos recursos técnicos e humanos- *“temos falta de técnicos que acompanhem o caso (...) era preciso uma pessoa a tempo inteiro, para ela e para a família”*

- esclarecimentos à família - *“nunca mais apareceu nada (...) não sei a onde ir (...) quem pode tratar disso?”*

5. Inserção socioprofissional

Este tema foi subdividido em três categorias: apoios formais, apoios informais e interesses. Optámos por distribuir as categorias em duas subcategorias: sujeitos inseridos profissionalmente e sujeitos não inseridos profissionalmente, pelo facto de conhecermos de antemão que os sujeitos inseridos profissionalmente já seriam alvo de medidas de apoio formal e informal.

O apoio formal dado aos sujeitos inseridos profissionalmente encontra-se distribuído da seguinte forma: S1 e S2 *“são apoiados pela técnica do projeto Constância Social, que vai lá a casa, e pela Santa Casa da Misericórdia”* visto que registam atualmente dificuldades vividas no seio familiar (*“sempre foram muito apoiados (...) recentemente existem problemas de foro psiquiátrico”*) Já S6 é apoiado unicamente pela associação que o acolheu profissionalmente e S7 pelo CRFIP onde está inserido (*“tem tido os apoios inerentes ao centro e à formação”*). Informalmente S1 e S2 contam com o apoio de familiar próximo (*“costuma vir cá o cunhado dos rapazes, também tem uma ligeira deficiência mas orienta-os e deixa algum dinheiro”*), S7 com os amigos (*“tem por lá os amigos”*) e S1, S2 e S7 pela comunidade (*“os vizinhos ajudam bastantes os rapazes e a mãe”; o pessoal organiza umas coisas (...) costuma participar”*).

Relativamente aos sujeitos não inseridos profissionalmente, formalmente S3 não possui qualquer tipo de acompanhamento (*“não, não temos ninguém”*) e informalmente é também um sujeito relativamente isolado pois apenas existe referência à figura paterna (*“o pai ajuda-nos bastante (...) não lhe deixa faltar nada”*). S5 é apoiado pelo projeto Constância Social, no sentido de prestar cuidados básicos de alimentação (*“vamos lá levar-lhe o saco de alimentos da Loja Social uma vez por mês”*). A família do sujeito é igualmente apoiada por revelar fracas competências de gestão de recursos essencialmente financeiros (*“vivem de subsídios e pensões (...) esturraram cerca de 2000€ de retroativos da pensão em menos de uma semana (...) não têm dinheiro para ir ao médico mas tomam pequeno almoço no café”*) e acompanhamento dos cuidados básicos e vigilância (*“a junta fez uns balneários só para que pudessem tomar banho (...) ela arranjou esta dívida com um telefone... traz as cartas! Veja lá o que é isto... não sei como vai pagar isto”*). Tanto S3 como S5 encontram-se isolados socialmente, por motivos bem distintos, S3 por revelar relativa introversão e S5 por excessiva extroversão. S3 e S5 apresentam fracas

motivações e interesses no âmbito profissional, embora destaques o facto de ambos se dedicarem a algum passatempo, S3 refere “*tenho muitos livros de BD (...) fazer downhill “ e S7 “faço versos (...) bordo”*. Em relação aos interesses pessoais e emocionais, ambos revelam necessidade de namorar.

Ambos os sujeitos revelam tendência para o isolamento, pelas fracas referências a membros da comunidade:

- S3: “*ir a casa da minha madrinha (...) agora já não vou muito ao café (...) vou lá fazer o quê? (...) costumo fazer recados: vou à loja, levar coisas aos vizinhos (...) gostava de ter carta de condução para sair com os amigos”*

-S5: “*vou a casa das minhas primas (...) vou ao café (...) enervo-me muito”*

S3 revela autonomia na concretização de tarefas domésticas (“*ajudo em tudo cá em casa: faço a cama, sei cozinhar, limpo o pó*”) ao contrário de S5 que afirma “*não gosto de limpezas*”.

A triangulação de dados obtidos pela análise de conteúdos, foi mais uma vez necessária e eficaz, de modo a caracterizar o percurso formativo seguido pelos sujeitos. Foram analisados os dados relativos às diferentes técnicas de recolha de dados: entrevistas e levantamento e inventário de interesses. O facto de existirem diferentes técnicas de recolha de dados assenta na triangulação metodológica preterida por Stake (2005).

Feita a triangulação metodológica pela análise e cruzamento de diferentes técnicas (entrevistas; levantamento e inventário de interesses e anotações de campo efectuadas durante estes levantamentos) e triangulação dos respectivos dados, procedeu-se à análise do inquérito por questionário aplicado às entidades empregadoras públicas e privadas

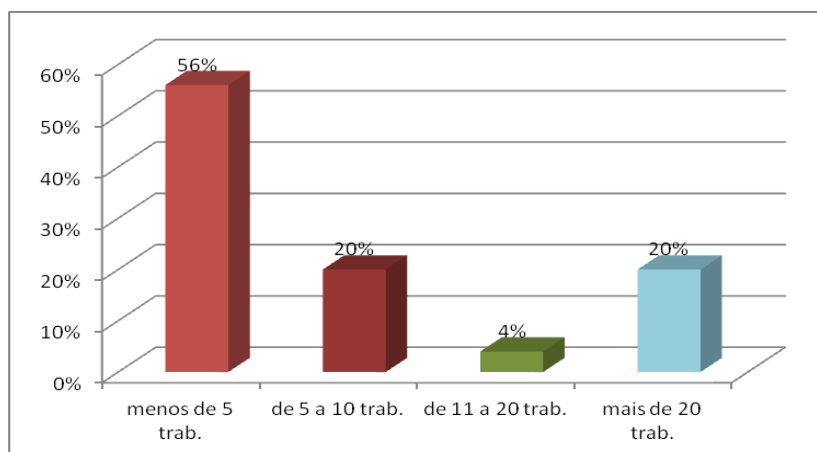
6. Inquérito por questionário

Foram neste âmbito analisados os Inquéritos por questionário. Foram inquiridas vinte e três entidades empregadoras, das setenta e sete existentes em Constância. A amostra foi recolhida por estágios múltiplos, isto é, foram seleccionados os estratos (entidades) que consagram maior percentagem de ocupação no concelho de Constância, logo, com maior probabilidade de oferta de emprego de acordo com a formação existente nos CRFIP. Foram seleccionados as seguintes atividades, por recurso à ocupação da atividade exercida (ver Gráfico 6- sectores de atividade concelhios): hotelaria e restauração (24%); entidades públicas e associações (20%); comércio (11%); serviços domésticos e serralharia (9%) e finalmente agropecuária (7%). De um total de 60 entidades empregadoras, foram ainda excluídas 25 por

serem entidades em nome individual, ou seja, empresas tituladas por um só indivíduo ou pessoa singular (IAPMEI e Leónidas, Matos & Associados, 2001, acedido em Junho 03, 2012 em <http://www.iapmei.pt/iapmei-art-03.php?id=470>). Foram distribuídos aleatoriamente trinta inquéritos por questionário pelas entidades sobranes e outros três pelas entidades que sabíamos de antemão que acolhiam os quatro sujeitos em estudo formados profissionalmente, restando portanto duas entidades a quem não foi distribuído por não se obter resposta aquando o contato. Destes trinta e três inquéritos por questionário, com representatividade em mais de 95%, foram recolhidos vinte e três. Os restantes dez não se encontravam devidamente preenchidos no momento da recolha. Foram assim recolhidos mais de 20% dos inquéritos distribuídos, o que confere a representatividade e confere a devida validação (Remoaldo, 2008).

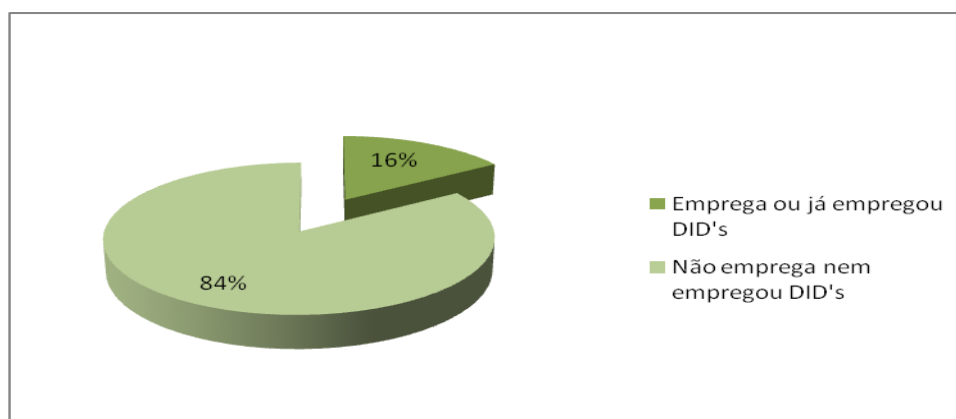
Recolhemos através dos questionados essencialmente relativamente à aceitação por parte das empresas dos sujeitos portadores de DID's. Relativamente ao número de trabalhadores, considerando a frequência relativa, 20% possuem mais de 20 trabalhadores, 4% possui entre 11 a 20 trabalhadores, 20% possuem de 5 a 10 trabalhadores e as restantes 56% possuem menos de cinco trabalhadores.

Gráfico 8- Dimensão das empresas inquiridas



16% das entidades empregadoras referem já ter empregado sujeitos portadores de DID's.

Gráfico 9- Entidades Empregadoras de DID's



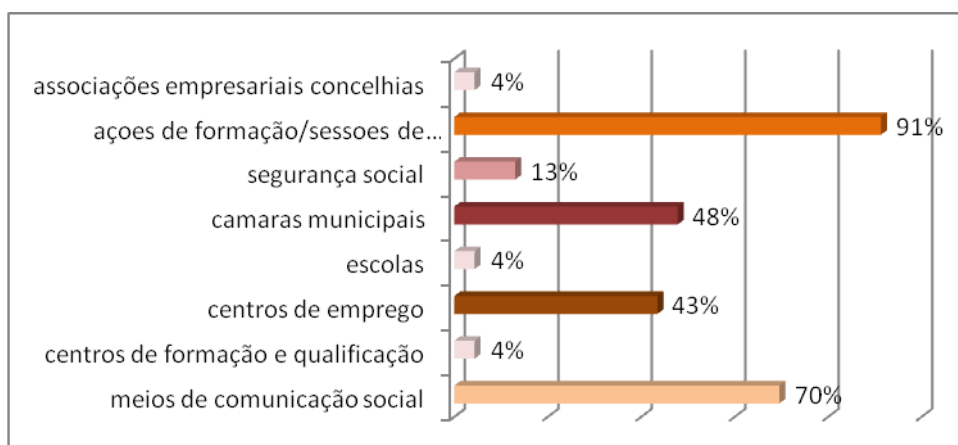
Fonte: Questionários às empresas

Todas as possíveis entidades empregadoras públicas e/ou privadas que não empregam sujeitos portadores de deficiência referem desconhecer a existência de quotas previstas por diploma, pelo artigo 28º do decreto-lei 38/2004, de 18 de Agosto.

No entanto, todas as entidades empregadoras públicas e/ou privadas consideram-se abertas à inserção e inclusão socioprofissional dos sujeitos. No entanto apenas as entidades que já acolhem ou acolheram os sujeitos portadores de deficiências estão informadas acerca do Programa de Emprego e Apoio à Qualificação das Pessoas com Deficiência e Incapacidades constante no Decreto-lei 290/2009 de 12 de Outubro com alterações pela Lei 24/2011.

Todas as entidades empregadoras julgam importante a divulgação de informação relativa às medidas de apoio/incentivos previstos, assim como a sensibilização da sociedade. Todas as entidades julgam ser necessário o desenvolvimento de acções que o promovam aceitação e sensibilização das entidades empregadoras.

Gráfico 10- Recursos para a sensibilização (Entidades Empregadoras)



Fonte: Questionários às empresas

Das 23 inquiridas, 91% das entidades refere que esta sensibilização teria maior impacto se fosse realizada por intermédio de ações de formação e sessões de esclarecimento a empresas, seguindo-se os meios de comunicação social com 70% das respostas, câmaras municipais e centros de emprego com 48% e 43% respetivamente.

Capítulo 4: A Interpretação dos dados face às questões de investigação

Q1_ A estrutura social, económica e emocional da família nuclear dos sujeitos portadores de DID's do concelho de Constância contribui favoravelmente para a sua inserção social e profissional naquele meio social e cultural?

Para responder a esta questão procedemos à análise das entrevistas ao agrupamento de escolas e CRFIP's, que fazem referência à heterogeneidade dos sujeitos por referência às suas características individuais e duplamente à sua homogeneidade na tipologia da problemática. Assim, tal como Schalock et al., 2007 in Santos, 2010, é possível mensurar a deficiência por intermédio da escalonização do QI: *“todos eles possuem relatório de deficiência cognitiva e mental comprovada, associada ou não a influências emocionais”*. Turnbull et al. (1984) por Almeida (2005) reforça o papel dos pais face à sua responsabilidade na resposta às necessidades emocionais. Analisada a categoria atribuída à família, verificamos que a desestruturação familiar, *“muitos deles são provenientes de famílias desestruturadas quer a nível das relações quer a nível dos recursos”*, e o fraco envolvimento da família na educação do sujeito *“ (...) ou resultado da falta de interesse (das famílias) ”* influenciam fortemente o seu desenvolvimento quer social quer emocional (Elias, Friedlander et Tobias, 2000; Oliveira, 1994; Santos & Morato, 2002; Vasconcellos, 1997).

O fator financeiro é por si causador de influxos que se repercutem no papel dos pais. A fraca assistência financeira dos pais (*“fraca capacidade financeira (...) esforça-se para que nada lhes falte”*), que segundo Almeida (2005), afeta o papel económico dos progenitores de manter a sua prole, causando muitas vezes sentimentos de frustração (*“o que é que ele pode fazer?”*), falha e vergonha, cansaço (*“ela arranhou esta dívida com um telefone... traz as cartas! Veja lá o que é isto... não sei como vai pagar”*), acabando por afastar os pais das suas responsabilidades (*“a mãe não tem estado muito presente (...) nem sei se está por cá agora”*), criando uma dependência dos profissionais (*“temos falta de técnicos que acompanhem o caso (...) era preciso uma pessoa a tempo inteiro, para ela e para a família”*).

Os comportamentos desviantes e desajustados (*“costuma andar por aí (...) põe-se em frente do café e mete-se com as pessoas (...) arranja muitos problemas (...) no outro dia levou uma surra”*), dos sujeitos com DID's, conduzem muitas vezes ao afastamento social das famílias (*“nunca ouvi falar dele (...) não nunca esteve por cá (...) quem é?”*) pelo embaraço que podem estabelecer. Pereira (1996) refere ainda que, apesar dos sentimentos que o sujeito portador de DID's possa despertar na família nuclear conduzindo ao afastamento social, os elementos da comunidade mais chegados (família, vizinhos e amigos) constituem um forte suporte de apoio

familiar (*“foram os vizinhos a dar conta das dificuldades”; “os vizinhos denunciaram a situação”; “tem uma avó que toma conta dela muitas vezes”*).

O facto de existirem dificuldades financeiras, miséria e pobreza ou más condições habitacionais e o fraco envolvimento emocional (Fonseca, 1995; Kirk e Gallagher, 2002; Pacheco, 1997) parecem estar na principal causa das DID no concelho de Constância. Contudo, a comunidade revela extrema preocupação em inserir/incluir estes sujeitos social e profissionalmente, a comprová-lo está o facto dos sete sujeitos residentes no concelho, apenas um caiu no oblévio devido a dois motivos primordiais: a introversão e timidez do sujeito (*“muito tímido e pacato; não se adapta facilmente a novas situações”*) e o facto de não apresentar precisões quer emocional (*“[mãe] muito preocupada e dedicada (...) extremamente protetora (...) só tem aquele filho”*) quer social (*“ajuda os vizinhos; são boa gente”*) quer económico (*“a mãe é trabalhadora; o pai ajuda-nos bastante (...) não lhe deixa faltar nada”*). A comunidade também é por si só um elemento instigador do isolamento (*“um meio pequeno que começa a revelar as suas dificuldades (...) tem-se vindo a perder a estrutura comunitária”*).

Concluimos assim que apesar da contextura das famílias nucleares de maioria dos sujeitos ser desestruturada, estas em forte parceria com a comunidade, através dos apoios formais e informais, têm constituído um forte elemento integrador e inclusivo, social e profissional.

Q2_ As medidas educativas (PEI, CEI e PIT) previstas no Decreto-lei 3/2008, de 7 de janeiro, com alterações da Lei 21/2008, de 12 de maio, e praticadas pela escola, são suficientes para promover a transição para a vida pós escolar ou profissional dos sujeitos portadores de DID's no concelho de Constância?

Relativamente a este ponto, e por referência aos diplomas, foram identificadas as medidas educativas aplicadas aos sujeitos. De acordo com os dados obtidos e analisados, resultantes da entrevista efetuada junto do agrupamento de escolas *“todos eles frequentam percursos diversificados, de acordo com o seu grau de dificuldade, PCA e PIT (...)”* medidas estas previstas pelo anterior Decreto-lei 319/91 de 23 de agosto e posteriormente pelo Decreto-lei 3/2008, de 7 de Janeiro com alterações pela Lei 21/2008, de 12 de Maio. Estes últimos diplomas fazem referência ao PIT enquanto instrumento útil e indispensável para a aquisição de competências que facilitem a transição para a vida ativa.

Neste âmbito, a escola refere que *“alguns já levam ideia do que gostariam de fazer “ contudo “alguns não possuem competências para o curso que gostariam”, tal como salienta um dos CRFIP. No entanto a escola procura tomar providências quanto à aquisição de competências para a transição pós-escolar “S8 continua na escola (...) pediu-se autorização à DREL para adiamento por dois anos letivos (...) ainda necessita desenvolver competências sociais, de autonomia e independência”*.

Mais uma vez se salienta a importância dada à família no acompanhamento dos seus educandos, tal como se prevê pelo artigo 3º, do já referido diploma, que contempla a participação dos pais e encarregados de educação no desencadear de medidas educativas adequadas propostas pela escola, *“a família faz um ótimo acompanhamento (...) colabora com a escola (...) ou resultado da falta de interesse (das famílias) ”*. Almeida (2005) salienta a responsabilidade dos pais no percurso escolar dos seus filhos enquanto promotores do desenvolvimento da área vocacional, devendo este acompanhamento ser efetuado em parceria com as escolas. A este respeito, a escola refere ainda que maioria das famílias, cujo papel é fundamental no contributo para a adaptação e participação com o meio social, são *“desestruturadas quer a nível das relações quer a nível dos recursos”* o que não facilita o trabalho conjunto com as mesmas, criando muitas vezes dependência dos profissionais.

Assim, e apesar de a escola revelar-se preocupada e envolvida em medidas potenciadoras de desenvolvimento da autonomia e competências favoráveis à transição para a vida pós-escolar, muitas vezes estas são insuficientes pela falta da integrante familiar no trabalho conjunto, tal como é previsto pelo Decreto-lei 3/2008, de 7 de Janeiro com alterações pela Lei 21/2008, de 12 de Maio.

Q3_ A avaliação de competências e habilidades dos sujeitos portadores de DID's é efetuada pelas escolas e/ou CRFIP, de modo a promover a inserção em cursos de formação e qualificação profissional que correspondem às expectativas e ambições socioprofissionais daqueles sujeitos de estudo do concelho de Constância?

A avaliação das competências profissionais dos sujeitos é realizada pelos CRFIP, através dos IAOQE (artigo 18º do Decreto-lei 290/2009 de 12 de Outubro) pela duração de quatro meses. Neste processo alguns dos sujeitos vêm as suas ambições profissionais eliminadas e conseguinte desistem (*“não chegou a concluir a fase da avaliação (...) levei-o a outro CRFIP mas disseram que não tinha capacidades para frequentar o curso de computadores”*; *“andou cá num curso mas não se adaptou”*). Contudo, a articulação entre os vários parceiros contando com o envolvimento da família, reforça o momento avaliativo e o respeito pelas ambições e preferências dos sujeitos (*“falou com a mãe e ela disse que aquilo de que ele gostava era de ir para(...) falámos com o senhor que se prontificou a recebê-lo (...) já fez todos os cursos inerentes à carreira connosco”*). Alguns dos sujeitos seguiram com referência às competências profissionais *“veio para o curso já com a indicação dos pais e da escola de que gostava muito daquela área”*). A este propósito, Bernard da Costa (1996) refere que, se as expectativas na vida adulta se traduzem na capacidade da pessoa portadora de DID's desenvolver uma vida autónoma tão integrada quanto possível, então considera fundamental que desde muito cedo as crianças sejam preparadas para isso, o que dificilmente poderá ocorrer nas escolas especiais ou, até, nas classes especiais das escolas regulares. As profissões mais indicadas para estes jovens, nas situações analisadas, indicam como

características fundamentais a adequação da profissão às capacidades, o interesse do sujeito pela atividade, a preparação dada ao longo da vida e uma forte componente prática.

É exceção S3 que não frequentou qualquer curso profissional, motivado pelas suas fracas competências adaptativas (*“tinha lá pessoas com deficiências muito graves e fazia-lhe impressão estar lá (...) levei-o a outro CRFIP mas disseram que não tinha capacidades para frequentar o curso (...) era aquilo de que ele gostava, então não quis ir mais (...) o que é que ele pode fazer?”*). As fracas competências do CA foram o elemento incitador da abjunção, visto o sujeito apresentar fracas habilidades, aprendidas ou adquiridas para corresponder às expectativas socioculturais atribuem os papéis sociais enquanto membros ativos na comunidade, tal como preconizam Lambert, Nihira e Leland, 1993 (in Santos e Morato, 2002) e Luckasson (2002).

Os técnicos apresentam como características mais importantes para eleição de cursos profissionais o facto de os sujeitos estarem motivados para o trabalho, o terem uma boa preparação pré-profissional e o ter um sólido relacionamento envolvental. Concluímos, assim, que as parcerias escola- CRFIP no momento da avaliação funcionaram adequadamente na triagem dos sujeitos e encaminhamento profissional, promovendo o sucesso na inclusão socioprofissional de maioria dos sujeitos estudados.

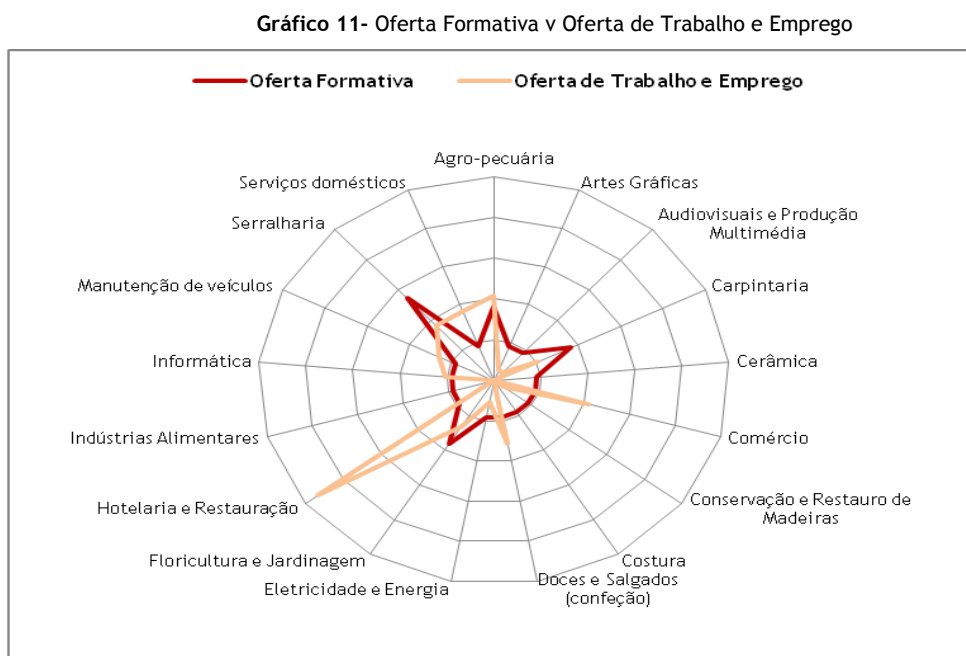
Q4_ Os sujeitos portadores de DID's residentes no concelho de Constância frequentaram cursos de reabilitação e formação profissional adequados ao seu perfil vocacional e estão devidamente inseridos no mercado de trabalho e emprego, ao abrigo do Programa de Emprego e Apoio à Qualificação das Pessoas com Deficiência e Incapacidades previsto pelo Decreto-lei 290/2009, de 12 de outubro, com alterações da Lei 24/2011, de 16 de junho?

Os sujeitos S1, S2, S6 e S7 são qualificados profissionalmente e estão inseridos. Encontram-se legalmente abrangidos pelo Decreto-lei 290/2009 de 12 de Outubro e Programas Ocupacionais com vista à contratação desenvolvidos entre Entidades Empregadoras, Centros de Formação e Reabilitação e Centro de Emprego local. Os sujeitos estão devidamente segurados por acordos entre as entidades envolvidas. S1, S2 e S6, são acompanhados por técnicos de serviços e projetos locais enquanto S7 é acompanhado por técnico do centro de reabilitação e formação profissional que o acolhe. S1, S2 e S7 são apoiados financeiramente pela Segurança Social, e S6 aguarda aprovação da Segurança Social para atribuição de subsídio. S7 encontra-se em regime de estágio de inserção previsto na modalidade de emprego apoiado pelo Artigo 38º, e S1, S2 e S6 encontram-se em Programa Ocupacional e regime de voluntariado, respectivamente, encontrando-se a aguardar aprovação pelo IEFP e Segurança Social do contrato emprego apoiado pelo Artigo 54º, estando abrangidos pelo Decreto-lei 290/2009 de 12 de Outubro.

S3 e S5 estão domiciliados não se encontrando qualificados profissionalmente. Ambos são apoiados financeiramente pela Segurança Social, por pensão vitalícia de invalidez e subsídio de

reinserção social, respetivamente. Contudo e no que respeita ao ambiente familiar são casos distintos, como já foi apontado em questões anteriores.

Considerando estes casos e as medidas de inserção e oportunidades de emprego, foi elaborado o seguinte gráfico comparativo relativo à oferta formativa e oferta de trabalho e emprego:



Fonte: CRFIP, CMC e PortalNacional.com

Considerando a lei da oferta e da procura³ existente no concelho de Constância, verifica-se que a oferta formativa nas áreas de Serviços Domésticos, Comércio e Hotelaria e Restauração se encontra abaixo da possível oferta de trabalho e emprego pelas entidades locais, sendo na última área referida que esta mais se evidencia.

Quanto às áreas de Serralharia, Indústrias Alimentares, Costura, Conservação e Restauro de Madeiras, Cerâmica, Carpintaria, Audiovisuais e Artes Gráficas, a oferta formativa encontra-se acima da oferta de trabalho/emprego, sendo que as áreas que se encontram em maior harmonia são as de Agropecuária, Doces e Salgados, Eletricidade e Energia, Floricultura e Jardinagem, Informática e Manutenção de Veículos.

Apesar de os sujeitos estarem maioritariamente inseridos, verificamos que poderia existir maior oferta e integração, de sujeitos precedentes do concelho de Constância, em cursos de Serviços Domésticos, Comércio e Hotelaria e Restauração por serem os serviços mais prestados no concelho e com presumível oferta de trabalho e emprego.

³ Aplicada ao mercado de trabalho, é a lei que estabelece relação entre a formação de profissionais e a procura destes profissionais por entidades empregadoras (fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Mercado_de_trabalho)

Q5_ A maioria das entidades empregadoras públicas e/ou privadas do concelho de Constância não coloca os portadores de deficiência de acordo com a quotas de emprego previstas por desconhecimento legislativo e não por obrigatoriedade de empregabilidade dos sujeitos portadores de DID's?

Das 23 entidades inquiridas, oito são entidades públicas, instituições particulares de solidariedade social ou associações e quinze são entidades do setor privado, cinco de cada freguesia do concelho.

Maioria das entidades empregadoras desconhece a existência das medidas jurídicas previstas no apoio e inserção das pessoas com deficiência no mercado de trabalho.

Todas as possíveis entidades empregadoras públicas e/ou privadas que não empregam sujeitos portadores de deficiência referem desconhecer quaisquer medidas/diplomas que contemplem a inserção de sujeitos portadores de deficiência.

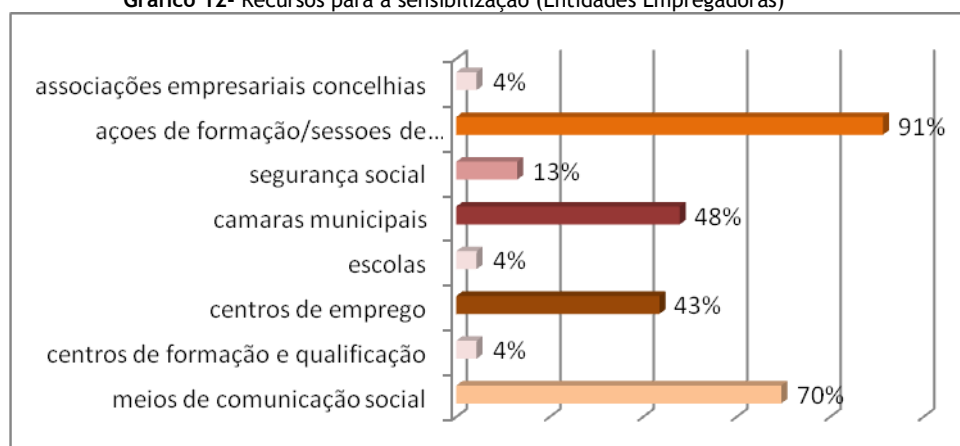
A existência de quotas encontra-se prevista por diploma, no artigo 28º do decreto-lei 38/2004, de 18 de Agosto.

Todas as entidades empregadoras se encontram abertas à inserção/inclusão de sujeitos portadores de deficiência, pelo que podemos constatar que a população residente se encontra aberta e sensibilizada perante a necessidade de emprego pelos sujeitos. Charana & Sousa (2001) salientam a importância do desenvolvimento de carreiras profissionais que permitam a integração social mediante uma inserção ativa e profissional, assegurando oportunidades de socialização e de autonomia económica

Na análise efetuada, no âmbito do desenvolvimento de questões, todos os centros referiram ser de entre as escolhidas, as entidades que possuem maior força e impacto no que respeita à contratação de indivíduos.

Todas as entidades empregadoras julgam importante a divulgação de informação relativa às medidas de apoio/incentivos previstos, assim como a sensibilização da sociedade.

Gráfico 12- Recursos para a sensibilização (Entidades Empregadoras)

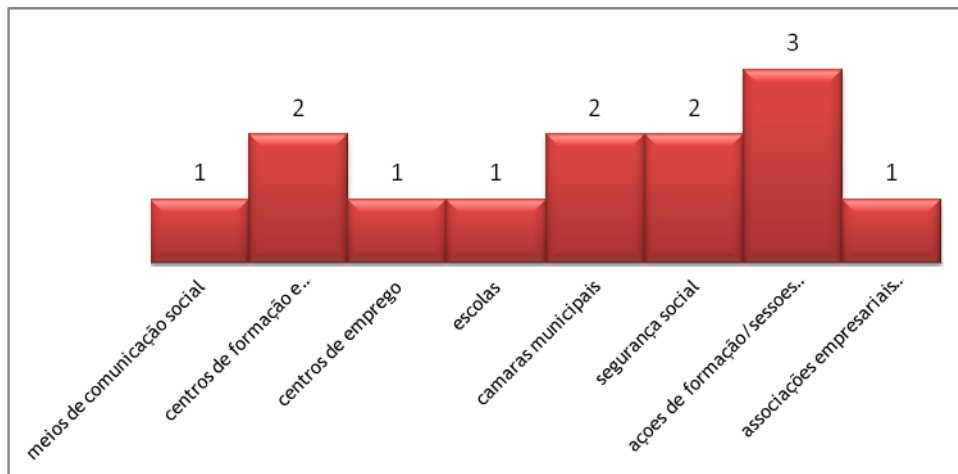


Fonte: Questionários às empresas

Das 23 inquiridas, 91% das entidades refere que esta sensibilização teria maior impacto se fosse realizada por intermédio de ações de formação e sessões de esclarecimento a empresas, seguindo-se os meios de comunicação social com 70% das respostas, câmaras municipais e centros de emprego com 48% e 43% respetivamente.

Quer entidades empregadoras, quer CRFIP referem ser necessária a divulgação de medidas e sensibilização da sociedade no apoio à inclusão e inserção social através dos meios representados no gráfico que se segue.

Gráfico 13- Recursos para a sensibilização (CRFIP)



Fonte: Entrevistas Semiestruturadas aos CRFIP

Todos os centros inquiridos julgam que a sensibilização, por forma a apoiar a inclusão e inserção profissional, deveria ser efetuada por intermédio de ações de formação e sessões de esclarecimento a empresas. Segue-se a sensibilização por parte dos Centros de Formação e Qualificação Profissional, Câmaras Municipais e Segurança Social, com resposta de dois em cada três centros. Convém salientar a importância dada às associações empresariais concelhias, por um dos centros, na divulgação e sensibilização, justificada por estas serem quem mantem contato mais próximo e a capacidade de informar e esclarecer as entidades empregadoras.

Q6_ As entidades empregadoras públicas e/ou privadas do concelho de Constância que acolhem sujeitos portadores de DID's estão devidamente esclarecidas e usufruem das medidas legais previstas pelo Programa de Emprego e Apoio à Qualificação das Pessoas com Deficiência e Incapacidades?

Apenas as entidades que já acolhem ou acolheram os sujeitos portadores de deficiências estão informadas acerca do Programa de Emprego e Apoio à Qualificação das Pessoas com Deficiência e Incapacidades constante no Decreto-lei 290/2009 de 12 de Outubro com alterações pela Lei 24/2011. Todas as entidades empregadoras estão recetivas ao acolhimento e estabelecimento de parcerias de modo a prover a qualificação profissional dos portadores de DID's e o emprego mas apenas 13% referem já lhes ter sido solicitado que empregassem sujeitos portadores de DID's, sendo estas as entidades que acolhem ou irão acolher dentro das medidas previstas de emprego apoiado ou protegido que conhecem o Programa de Emprego e Apoio à Qualificação das Pessoas com Deficiência e Incapacidades. De entre estes 13%, apenas 4% das entidades tem protocolo com o IEFP aprovado e usufruiu das medidas previstas.

Relativamente à prestação de informações acerca do Programa de Emprego e Apoio à Qualificação das Pessoas com Deficiência e Incapacidades, todos os CRFIP responderam afirmativamente. Apesar da falta de informação mencionada pelas entidades empregadoras no geral, os CRFIP referem divulgar o Programa de Emprego e Apoio à Qualificação das Pessoas com Deficiência e Incapacidades, previsto em Decreto-lei 290/2009 de 12 de Outubro, através de ações de divulgação e sensibilização aos empresários, realizadas anualmente nas instalações do centro, embora com pouca adesão destes. Dois dos três CRFIP's referem não possuir recursos financeiros no Apoio à colocação e Acompanhamento à Colocação, previstos pelos artigos 21º e 24º (Decreto-lei 290/2009 de 12 de Outubro), respectivamente estando a aguardar aprovação do pedido já efetuado ao IEF. Ainda assim estas têm disponibilizado horas dos técnicos para que este apoio seja concretizado. A Adaptação do posto de trabalho e Eliminação de Barreiras Arquitetónicas, também não tem sido financiado a um dos centros, sendo este a prestar o apoio sempre que necessário, disponibilizando e aproveitando os recursos existentes no centro para efetuar o apoio às entidades empregadoras. Por outro lado, o outro CRFIP refere que, até à data ainda, não foi necessário pedir financiamento neste âmbito.

O tempo médio de permanência do trabalhador dentro da empresa apenas uma referiu que de 2 a 7 anos, facto que se pode dever à publicação do diploma contemplativo das quotas em 2004 e do Programa de Emprego e Apoio à Qualificação das Pessoas com Deficiência e Incapacidades em 2009. No entanto, todas as empresas que acolheram sujeitos portadores de DID's se revelam muito satisfeitas com o desempenho dos trabalhadores portadores de DID's, dentro das empresas, sendo que 4% das entidades menciona que o sujeito foi plenamente aceite e as restantes 96% referem que os sujeitos foram muito aceites.

Podemos afirmar, assim, que a falta de informação e esclarecimento poderá ser a principal causa das entidades empregadoras do concelho não apresentarem boas práticas de inserção socioprofissional dos sujeitos portadores de DID's.

Q7_ A inclusão social e profissional dos sujeitos portadores de DID's, e respetivas famílias, é acompanhada no âmbito de projetos da rede social do município de Constância?

Durante as entrevistas, todos os intervenientes foram questionados acerca do apoio formal e/ou informal dado no acompanhamento atual dos sujeitos em estudo, também foram feitas anotações de campo relativamente a esta questão após recolha dos questionários junto das entidades empregadoras e durante a aplicação do levantamento e inventário de interesses.

Aos sujeitos sem componente de qualificação e formação profissional, aplicámos a dita ficha de interesses. Antes de iniciar este levantamento, questionámos o porquê da sua desistência da componente formativa, ao que ambos referiram que o encaminhamento dado não correspondia às suas expectativas. Salienta-se a resposta do S3 que mencionou o ambiente pouco normalizador e a fraca identificação com o meio (“fazia-me impressão ver aquelas pessoas todas com deficiências grandes (...) não sou como eles”).

Das questões realizadas, analisámos apenas aquelas que assumem maior importância neste levantamento, sendo as outras questões de despiste que têm por objetivo ambientar o sujeito

com o entrevistador. Assim, e de acordo com o levantamento e inventário de interesses de S3 e S5, podemos afirmar que:

- Ambos os sujeitos são autônomos (*“costumo fazer recados: vou à loja, levar coisas aos vizinhos (...) ajudo em tudo cá em casa: faço a cama, sei cozinhar, limpo o pó”*; *“vou a casa das minhas primas (...) vou ao café (...) não gosto de limpezas (...) passo a ferro”*)

- Existe a necessidade em ambos de acompanhamento individualizado na aquisição de competências sociais e profissionais (*“agora já não vou muito ao café (...) vou lá fazer o quê?”*; *“enervo-me muito”*);

- Têm interesses e ambições divergentes, no entanto em ambos os casos, direcionam-se para a necessidade de inclusão social em ambiente de normalização (*“gostava de arranjar namorada (...) inventava um computador que me ensinasse mais coisas (...) gostava de ter carta de condução para sair com os amigos”*; *“agora tenho um namorado (...) vem visitar-me e traz-me presentes”*);

- As preferências profissionais encaixam-se nas áreas existentes no concelho (*“gosto de jogar computador (...) gosto de ajudar na horta”*; *“gosto de bordar (...) passo a ferro”*).

A rede social do município de Constância tem prestado o devido apoio a estes sujeitos, com exceção de S3. Contudo tem-se encontrado limitada no que respeita a recursos técnicos e humanos, pelo que a frequência no acompanhamento não é a desejável.

Reflexão Final

A concretização do presente estudo provocou em nós e nos sujeitos envolvidos um novo despertar para a problemática da inserção/inclusão socioprofissional das DID no concelho de Constância. Ao longo da execução do processo investigativo e exploratório apercebemo-nos que apesar da sensibilização dos munícipes existe um fosso entre a realidade e o jurídico, provocado essencialmente pela falta de informação e financiamento das medidas previstas, agravada pelos atuais cortes no pessoal técnico. Ainda assim, os resultados obtidos no concelho apresentam um saldo positivo apesar do desconhecimento dos diplomas.

Neste âmbito seria a realização de sessões de esclarecimento e ações de formação esclarecedoras dos direitos da pessoa portadora de deficiência, pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, do Plano de Ação para a Deficiência 2006-2015, bem como dos diplomas inerentes à regulamentação jurídico-legal, uma vez que as entidades se mostram disponíveis e interessadas na inclusão socioprofissional dos sujeitos portadores de deficiência. Propomos, neste âmbito, a realização de Ação de Formação seguida de Sessão de Esclarecimentos promovida pela Câmara Municipal e apoiada pelos Centros de Reabilitação e Formação Profissional locais, Segurança Social e IEFP e envolvendo as Associações Comerciais locais. Esta ação teria maior impacto se os empresários locais fossem convidados pela própria Câmara e Associação Empresarial Local, sem custos acrescidos para as empresas, visto os Centros de Reabilitação e Formação Profissional locais *“já possuem este tipo de iniciativa mas com fraca adesão”*. Neste âmbito, seria de todo benéfico que as entidades empregadoras de sujeitos portadores de deficiência fossem convidadas a contribuir com o seu testemunho.

Verdade é que ainda nos encontramos num período de transição, tendo o Decreto-lei 290/2009 de 12 de Outubro surgido nos últimos três anos e já haver sido alterado em 2011, isto é no último ano. Assim, as empresas bem como os centros de reabilitação e formação profissional e os próprios centros de emprego, se encontram em fase de adaptação e divulgação das medidas. A constituição de um processo ao abrigo do Programa de Emprego e Apoio à Qualificação das Pessoas com Deficiência e Incapacidades bem como a sua aprovação, de acordo com as entidades abordadas, é um processo moroso que leva algum tempo a ser constituído cerca de meio ano a um ano a ser aprovado pelas devidas entidades.

Como membro inserido na comunidade europeia, Portugal apresenta o compromisso para com os acordos assinados e para com os direitos das pessoas portadoras de deficiência. A introdução de incentivos financeiros pelo governo português tem-se verificado um processo moroso e por vezes insuficiente, visto existir pouca divulgação dos mesmos, motivo pelo qual consideramos importante estabelecimento de quotas obrigatórias para a contratação de pessoas com deficiência pelas empresas, tal como acontece na França e na Alemanha, ficando as empresas que não o façam sujeitas ao pagamento de coimas e multas.

O concelho de Constância revela preocupação com os sujeitos portadores de deficiência e com as DID's em específico, visto possuir no seu seio um vasto leque de serviços com competência para criar e dar resposta aos casos existentes. Contudo, convém salientar que a falta de financiamento e de recursos humanos tem impossibilitado nos últimos tempos a

continuidade e concretização dos projetos assumidos. A falta de recursos humanos e financeiros imediatos, referidos quer pelos projetos em decurso, quer pelos Centros de Formação e Reabilitação, são a principal causa da diminuição da periodicidade no acompanhamento. Este facto deve-se em grande parte à conjuntura económica que se sente por todo o país, que se reflete no aumento de desemprego e redução de postos de trabalho, encerramento de empresas e mesmo falta de financiamento a entidades públicas e IPSS.

Considerando o estado nacional relativamente à falta de recursos em oposição à abertura das entidades concelhias, quer públicas, associativas, coletivas e privadas, seria possível desenvolver um plano ocupacional comunitário, por forma a banir o isolamento dos sujeitos portadores de DID's, incutindo-lhes o sentido de responsabilidade por determinada tarefa comunitária, tais como a manutenção de jardins, a limpeza e conservação de determinado espaço (lagos, parques infantis, praças entre outros), atribuição de tarefas em festejos locais, visitas domiciliárias a idosos e hortas comunitárias. Mais uma vez, no sentido de cumprir este projeto seria necessário o envolvimento das entidades responsáveis pelos espaços e atividades, bem como das famílias.

A transição para a vida ativa deve envolver algumas estratégias de avaliação e planeamento, nomeadamente no que concerne ao reconhecimento das áreas curriculares onde se desenrola (Casa; Comunidade; Escola; Recreação e Lazer; Trabalho) ao invés de se centrar em competências, servindo-se, para o fim, de um modelo ecológico de competências referente às relações mútuas entre indivíduo e ambiente (Bérnard da Costa, 1996). O facto de se identificar e delinear os ambientes onde a ação ocorre, permite à equipa de profissionais conhecer as condições reais que rodeiam o sujeito e o ambiente familiar, se as atividades evidenciam ou não pertinência perante a cultura vivida. A flexibilização e individualização das atividades devem ser asseguradas, procedendo-se à formação de uma equipa transdisciplinar que execute e articule os objetivos, onde cada técnico interveniente deverá delinear as estratégias e métodos a utilizar na intervenção, tendo sempre por fim último o bem-estar e sucesso individual do sujeito (Bérnard da Costa, 1996; Santos e Morato, 2002). Assim sendo, evitar-se-ia o isolamento e domiciliação de muitos dos casos de sujeitos portadores de DID's, nomeadamente os que se encontram em estudo.

A par da formação urgente e necessária a entidades empregadoras, seria também necessária a formação e esclarecimento a famílias de sujeitos portadores de deficiência, no sentido de elucidar e instruir quanto à existência do Programa de Emprego e Apoio à Qualificação das Pessoas com Deficiência e Incapacidades e a necessidade de inserção dos sujeitos enquanto membros sociais, bem como esclarecer as famílias acerca da deficiência dos seus filhos. Neste âmbito, seria possível conhecer a disponibilidade das famílias e a respetiva abertura, no que respeita à inclusão dos sujeitos portadores de deficiência, esclarecendo que a inserção no mercado de trabalho em regime de proteção ao emprego não lhes retira o subsídio e atribuição de pensões prevista no Decreto-lei 133-B/97. A prioridade desta proposta centra-se na família enquanto fonte de recreação, socialização, autoidentidade, afeição, educação e inserção (Almeida, 2005). Os pais são os principais responsáveis pela preparação e educação dos jovens portadores de DID's para a vida ativa, contudo, e perante o desconhecimento de determinadas situações que possam contribuir beneficentemente para o envolvimento dos seus filhos na

comunidade, é necessária uma ação também dirigida à aquisição de competências familiares, técnicas e sociais. Como refere Almeida (2005: 85) «*A verdade é que a presença do filho com necessidades especiais afeta a família, e a família afeta a vida do filho*». A mesma autora salienta ainda o facto de a família conseguir responder às necessidades de afeto, segurança e responsabilidade possibilita que o seu filho portador de deficiência consiga ser aceite em outros ambientes sociais. O facto de este ser um ato social que abrangeria as famílias dos sujeitos e mesmo os próprios sujeitos, permitiria a troca de informação e testemunhos.

Relativamente aos casos existentes e analisados pelo estudo em causa, salientamos ainda que, atribuindo uma percentagem de 100%, 67% estão inseridos social e profissionalmente e 33% não se encontram devidamente incluídos. Assim, resta referir que a par desta reflexão, foi ainda considerado o tipo de apoios necessários aos sujeitos S3 e S5 e elaborada uma proposta de intervenção, a qual requer o acompanhamento técnico especializado, podendo estabelecer parcerias com associações locais, IPSS e membros da comunidade.

O delineamento deste proposta tem « (...) o propósito de dar solução a problemas como tais identificados(...)» (Esteves, 1986: 271) e não o mero refinamento das competências subdesenvolvidas. É nosso objetivo melhorar a situação social e consequentemente profissional, mediante a aquisição de competências que facilitem a autonomia, reinserção social e preparação profissional, dando seguimento ao Modelo Dimensional e Classificativo da AADM. Foi elaborada uma matriz orientada pelo terceiro passo relativo ao perfil e intensidade dos apoios necessários (Alonso e Bermejo, 2001; Santos e Morato: 2002), onde focamos as dimensões/áreas merecedoras de intervenção e a intensidade dos apoios. Tendo por suporte a matriz à proposta de intervenção, balizámos ainda competências funcionais transversalmente às áreas, obedecendo a um modelo funcional de Bernard da Costa et al. (1996), atendendo aos objetivos de competências sociais propostos por Verdugo (1997 apud Alonso e Bermejo, 2001), selecionados de acordo com os casos analisados.

Consideramos que esta investigação, apesar de ténue, poderá constituir um primeiro passo para a reflexão dos profissionais, sociedade e entidades empregadoras no que respeita à inserção socioprofissional dos sujeitos portadores de DID's, deixando a porta aberta para novos e ulteriores estudos. Julgamos que o contato com a comunidade por si só constituiu um elemento de reflexão sobre as práticas concelhias e medidas de inclusão para estes sujeitos.

Muito ficará por dizer, pois a exploração desta situação conduziu a constantes reflexões e indagações, sendo o surgimento de novas questões uma constante.

Lançamos por isso o desafio para a realização de novos e outros estudos nesta área que possam refletir a realidade, semelhante ou diferente, quer neste quer em outros concelhos, conscientes de que o problema assumirá contornos diferentes consoante as suas referências sociais, económicas e culturais, apesar de um mesmo país com as mesmas medidas jurídicas.

Referências Bibliográficas

- ALARCÃO, I. & ROLDÃO, M. (2008). *Supervisão: Um contexto de desenvolvimento profissional para professores*. Mangualde: Edições Pedago
- ALMEIDA, R. (2005) *Caminhos para a inclusão humana*. Porto: Edições ASA.
- ALONSO, M. E BERMEJO, B. (2001). *Atraso Mental*. Amadora: McGraw-Hill.
- ANDRADA. (2001). *A Educação da Criança e Adolescente com Necessidades Educativas Especiais*. In Louro, C. (Coord.), *Acção Social na Deficiência* (pp. 93-118). Lisboa: Universidade Aberta.
- BARDIN, L. (1988). *Análise de Conteúdo*. Lisboa. Edições 70.
- BÉRNARD DA COSTA ET AL., (1996 a). *Curriculos Funcionais - vol I e II*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- BRONNFENBRENNER, U. (1987) *La Ecologia del desarrollo Humano- Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- CHARANA & SOUSA (2001). *Integração Profissional*. In Louro, C. (Coord.), *Acção Social na Deficiência* (pp. 165-186). Lisboa: Universidade Aberta.
- CAIADO, K. (2006). *O aluno deficiente visual na escola*. São Paulo: Autores Associados.
- CLAUDINO, A. (1997). *Orientação para a formação profissional de jovens com deficiência mental*. Lisboa: Secretariado para a reabilitação e integração de pessoas com deficiência.
- COELHO, L. E COELHO, R. (2001). *Impacto Psicossocial da Deficiência Mental*. *Revista Portuguesa Psicossomática* (Sociedade Portuguesa Psicossomática -Porto), vol 3, pp. 123-143.
- CORREIA, L. (2003). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais*. Porto: Porto Editora.
- COSTA, A. (2006). *A Educação Inclusiva dez anos Salamanca: reflexões sobre o caminho percorrido*. In Rodrigues, D. (Ed.), *Educação Inclusiva Estamos a Fazer Progressos?*. (pp. 13-29). Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.
- COSTA, J. & MELO (1998), *A. Dicionário da Língua Portuguesa*. Porto: Porto Editora. (8ª edição)
- CRUZ, V. (1999). *Dificuldades de Aprendizagem - Fundamentos*. Porto: Porto Editora.
- DANNIS, C. E SOLAR, C. (1998). *A Aprendizagem e o Desenvolvimento dos Adultos- Uma Relação Dinâmica*. In Dannis, C. e Solar, C. (dir) (pp. 283-296). Lisboa: Instituto Piaget.
- DEMO, P. (1994). *Pesquisa e construção do conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.
- DEMO, P. (2000). *Metodologia do conhecimento científico*. São Paulo: Atlas.
- DIAS, J. E SANTOS, S. (2006). *Comportamento Adaptativo e Qualidade de Vida- Emprego Protegido na Deficiência Mental*. In *Revista de Educação Especial e Reabilitação*, 13. 47-58.
- DOOLEY, L. M. (2002). *Case Study Research and Theory Building*. *Advances in Developing*.

- HOUAISS (2001) *Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro Instituto Antônio Houaiss. Ed. Objetiva .
- ELIAS, M., TOBIAS, S. ET FRIEDLANDER, B. (2000) *Os pais e a educação Emocional*, Cascais: Editora Pergaminho.
- ENCONTRO NACIONAL DE COOPERATIVAS DE SOLIDARIEDADE SOCIAL. IV (2004) *Partilhar para crescer*. Nazaré: FENACERCI .
- ESTEVES, A. J. (1986), *A investigação-Ação*, Cap. X, in Silva, A.S. et Pinto, J.M. (Ed.) *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento - 8ª edição, pp. 251-278.
- FÂNZERES, L. (2007). *Alunos com dificuldades de aprendizagem e a transição para o mercado de trabalho*. Braga: Universidade do Minho. Dissertação de Mestrado.
- FERNANDES, M. (1997), *Sobre o emprego das pessoas com deficiência*, Integrar 13, 5-13;
- FONSECA, V. (1995), *Educação Especial: Programa de Estimulação Precoce - uma introdução às ideias de Feuerstein*. Porto Alegre: ARTMED Editora - 2ª edição.
- GROSSMAN, H. (1983). *Classification in mental retardation*. Whashington: DC.
- GUERRA, I. (2006) *Pesquisa qualitativa e Análise de conteúdo - Sentidos e Formas de uso*. Estoril: Príncipia Editora.
- HAMEL, J., DUFOUR, S. & FORTIN, D. (1993). *Case Study Methods*. London: Sage publications.
- HARRIES, J.; GUSCIA, R.; KIRBY, N.; NETTELBECK, T. & TAPLIN, J. (2005). *Support Needs and Adaptive Behaviors*. *American Journal on Mental Retardation*. Vol. 110. nº5. September. pp.393-404.
- IEFP- INSTITUTO DE EMPREGO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL (2004). *Valor Acrescentado do Trabalhador com deficiência*. Lisboa. IEFOLuckasson, R., Borthwick-Duffy, S., Buntinx, W. H. E., Coulter, D. L., Craig, E. M., Reeve, A. et al. (2002). *Mental retardation: Definition, classification, and systems of supports (10th edition)*. Washington, DC: AAMR
- HARO, EDUARDO (2000): *Educación familiar y desarrollo de los hijos* in *Parceria Família-Escola e Desenvolvimento da Criança*. Direção: Fernando Diogo. Porto: Edições ASA.
- JIMÉNEZ, R. (1997). *Uma escola para todos - a integração escolar*. In Jiménez, R. (Coord.), *Necessidades Educativas Especiais* (pp. 21-35). Lisboa: Dinalivro
- KIRK, S. E GALLAGHER, J. (2002) *Educação da Criança Excepcional*. São Paulo: Martins Fontes.
- LANCILLOTTI, S. (2003). *Deficiência e trabalho:redimensionando o singular no contexto universal*. São Paulo: Autores associados.
- MACEDO, M. & CARRASCO, L. (2005). *(Com)Textos de entrevista*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- MARINHO, S. (2000). *Psicopatologia e Deficiência - fragmentos no cristal*. Braga: Edições APPACDM Distrital de Braga.
- MINUCHIN, S. (1990). *Famílias, Funcionamento e Tratamento*. Porto Alegre: Artes Médicas
- MANTOAN, M.(1997). *A Integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Editora SENAC.
- MORATO, P. (1995). *Deficiência Mental e Aprendizagem*. Lisboa: Secretariado Nacional de Reabilitação.

Vera Sofia de Matos Martins Ragageles

- MORATO, P., & SANTOS, S. (Julho/Dezembro de 2008). *DID, a mudança de paradigma na concepção da deficiência mental*. *Revista Sonhar*, pp. 39-46.
- OLIVEIRA, J. (1994). *Psicologia da Educação Familiar*. Coimbra: Livraria Almedina.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE (2003). *Classificação Internacional de Funcionalidade e Incapacidade - CIF*. Organização Mundial de Saúde e Direcção Geral de Saúde.
- PACHECO, D. E VALENCIA, R. (1997). *A Deficiência Mental*. In Jiménez, R. (Coord.), *Necessidades Educativas Especiais* (pp. 209-224). Lisboa: Dinalivro.
- PAPERT, SEYMOUR (1985). *Logo: Computadores e Educação*. Rio Janeiro: Editora Brasiliense.
- PATTON, M. QUINN (1980), *Qualitative Evaluation and Research Methods*, Newbary Park: Sage Publications.
- PEREIRA, F. (1996). *As Representações dos Professores de Educação Especial e as Necessidades das Famílias*. Lisboa: Secretariado Nacional de Reabilitação.
- PIMENTEL, J.S. (2004) *Avaliação de Programas de intervenção precoce. Análise Psicológica*, Vol. XXII, n.º 1 (pp. 43-54). Lisboa: UIPCDE.
- PONTE, J. (1994). *Mathematics teachers' professional knowledge. In procedins of PME XVIII*. Lisboa, vol.1 (pp.195-209)
- PUESCHEL, S. (1995). *Síndrome de Down: guia para pais e educadores*. São Paulo: Ed. Papirus.
- ROLDÃO, M. C. (2003). *Diferenciação Curricular Revisitada. Conceito, discurso e práxis*. Porto: Porto Editora.
- SANTOS, B. (2007). *Comunidade Escolar e Inclusão: Quando todos ensinam e aprendem com todos*. Lisboa: Instituto Piaget.
- SANTOS, S. E MORATO, P. (2002). *Comportamento Adaptativo*. Porto: Porto Editora
- SANTOS, S. & MORATO, P. (2007). *Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais. A Mudança de Paradigma na Concepção da Deficiência Mental*. *Revista de Educação Especial e Reabilitação*, IV série. Vol. 14, p. 51-55.
- SANTOS, V. & CANDELORO, R. (2006) *Trabalhos Académicos: uma orientação para a pesquisa e normas técnicas*. Porto Alegre: AGE Editora.
- SARAIVA, J. (2001). *História de Portugal*. Mem Martins: Publicações Europa-América.
- SERRANO, A.; CORREIA, L.(1998). *Intervenção precoce centrada na família: Uma perspectiva ecológica de atendimento*. In L. Correia e A. Serrano (Eds.), *Envolvimento parental em intervenção precoce. Das práticas centradas na criança às práticas centradas na família* (pp. 11-32). Porto: Porto Editora.
- SHAPIRO, B. (1990). *Desenvolvimento Normal e Anormal: Retardamento Mental*. In Batshaw, M. e Perret, I. (ed.). (pp.185-284) *Criança com Deficiência*. São Paulo: Livraria Santos Editora Lda
- SIMÕES, C., MATOS, M. G., DINIZ, J. A., TOMÉ, G., FERREIRA, M. & SOUSA, A. (2007). *Risco e Resiliência em Adolescentes com Necessidades Educativas Especiais: Família e Auto-estima como recursos em destaque*. Cruz Quebrada: FMH.
- STAINBACK, S. & STAINBACK, W. (1999). *Aulas Inclusivas*. Madrid: Narcea Ediciones.
- STAKE, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

TEIXEIRA, M. (2008). *Valores humanos & gestão: novas perspectivas*. Editora Senac. São Paulo.

UNESCO (1994), *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação: Necessidades Educativas Especiais*. Salamanca: Instituto de Inovação Educacional

VASCONCELLOS, A. (1997). *A relação família, escola, comunidade*, In Flichtner, N. (org.) *Transtornos Mentais da Infância e da Adolescência- um enfoque desenvolvimental* (pp. 58-68). Porto Alegre: Artes Médicas.

VIEIRA, F. E PEREIRA, M. (2003). *Se Houvera Quem me Ensinará...*Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian.

WERNECK, C.(1997). *Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva*. Rio de Janeiro.WVA.

YIN, R. (1993). *Applications of case study research*. Beverly Hills, CA: Sage Publishing.

YIN, R. (2005). *Estudo de Caso. Planejamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman.

Documentos Electrónicos / webgrafia:

BELO, C. ET AL. (2008) *Deficiência Intelectual: Terminologia e Conceptualização*. Revista Diversidades. n.º22, 4-9. Acedido em Fevereiro 24, 2012, em <http://www.calameo.com/books/000015754aaef30a231be>

BENEDETTI, C. (s/d). *Metodologia Científica*. Acedido em maio 22, 2012 em <http://pt.scribd.com/doc/39623840/Apostila>

CARTA DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS DA UNIÃO EUROPEIA (2000). Acedido em Outubro 01, 2011, em http://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_pt.pdf

CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA. Resolução da Assembleia da República nº 56/2009 de 30 de Julho. Acedido em Fevereiro 25, 2012, em http://www.redesolidaria.org.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=108&Itemid=1

DECRETO REGULAMENTAR N.º 37/85 de 24 Junho. Diário da República. Acedido em Fevereiro 01, 2012, em http://www.inr.pt/bibliopac/diplomas/dr_37_85.htm

DECRETO-LEI 133-B/97, de 30 de Maio:Diário da República: Ministério do Trabalho e Segurança Social, 1ª série-A-nº 124 de 30 de Maio de 1997. Acedido em Fevereiro 01, 2012, em <http://dre.pt/pdf1sdip/1997/05/124a01/00070018.PDF>

DECRETO-LEI 163/2006, de 8 de Agosto:Diário da República: Ministério do Trabalho e Segurança Social, 1ª série-nº 152 de 8 de Agosto de 2006. Acedido em Novembro 03, 2012, em <http://dre.pt/pdf1s/2006/08/15200/56705689.pdf>

DECRETO-LEI 281/2009 de 6 de Outubro. Diário da República, 1ª série-nº 193 de 6 de Outubro de 2009. Acedido em Outubro 01, 2011, em <http://dre.pt/pdf1s/2009/10/19300/0729807301.pdf>

DECRETO-LEI 290/2009 de 12 de Outubro. Diário da República: Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, 1ª série-nº 977 de 12 de Outubro de 2009. Acedido em Outubro 01, 2011, em <http://dre.pt/pdf1s/2009/10/19700/0748207497.pdf>

DECRETO-LEI 291/2009 de 12 de Outubro. Diário da República: Ministério da Saúde, 1ª série-nº 197 de 12 de Outubro de 2009. Acedido em Outubro 01, 2011, em www.apd.org.pt/index.php?option=com_docman&task

Vera Sofia de Matos Martins Ragageles

DECRETO-LEI 3/2008 de 7 de Janeiro. Diário da República: Ministério da Educação, 1ª série-nº 4 de 7 de Janeiro de 2008.

Acedido em Outubro 01, 2011, em <http://dre.pt/pdf1s/2008/01/00400/0015400164.pdf>

DECRETO-LEI 319/91 de 23 de Agosto. Diário da República: Ministério da Educação, 1ª série-nº 193 de 23 de Agosto de 1991.

Acedido em Outubro 01, 2011, em <http://portal.doc.ua.pt/baes/Decreto-lei319de23agosto91.pdf>

DECRETO-LEI 93/2009 de 16 de abril. Diário da República, 1ª série-nº 74 de 16 de abril. Acedido em fevereiro 01, 2012, em

<http://dre.pt/pdf1s/2009/04/07400/0227502277.pdf>

DECRETO-LEI N.º 194/85 de 24 de junho. Diário da República: Ministério do Trabalho e Segurança Social, 1ª série-nº 142/85.

Acedido em Fevereiro 01, 2012, em <http://www.dre.pt/cgi/dr1s.exe?t=dr&cap=1-1200&doc=19851563%20&v02=&v01=2&v03=1900-01-01&v04=3000-12-21&v05=&v06=&v07=&v08=&v09=&v10=&v11=%27Decreto-Lei%27&v12=194/85&v13=&v14=&v15=&sort=0&submit=Pesquisar>

DECRETO-LEI N.º 40/83, de 25 Janeiro. Diário da República: Ministério do Trabalho, 1ª série-n.º 20- 25 de Janeiro de 1983.

Acedido em Fevereiro 01, 2012, em <http://www.dre.pt/pdf1sdip/1983/01/02000/01710174.PDF>

DIRECTIVA 2000/78/CE de 27 de Novembro de 2000. Jornal Oficial das Comunidades Europeias L303/16 de 2/12/2000.

Acedido em Março 04, 2012, em http://www.acidi.gov.pt/_cfn/4d0266fbcf581/live/Directiva+2000%2F78%2FCE+do+Conselho+mid=52

DESPACHO CONJUNTO 105/97. De 1 de julho. Acedido em fevereiro 22, 2012 em

http://www.netprof.pt/netprof/servlet/getDocumento?TemalD=NPL030102&id_versao=10782

FELTES, R. (2007). *Análise de erros em potenciação e radicação: um estudo com alunos de ensino fundamental e médio*.

Acedida em maio 24 de 2012, em <http://pt.scribd.com/doc/57962626/Rejane-Feltes-tese>

FRASER, M. & GONDIM, S. (2004) *Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa*.

Acedido em Maio 03, 2012, em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-863X2004000200004&script=sci_arttext

INE: Instituto nacional de Estatística (2011). Acedido em Fevereiro 01, 2012 em

http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_main

LEI DE BASES DO SISTEMA EDUCATIVO, Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro. Acedido em Fevereiro 01, 2012, em

<http://intranet.uminho.pt/Arquivo/Legislacao/AutonomiaUniversidades/L46-86.pdf>

LEI 21/2008, de 12 de maio. Assembleia da República, 1ª série- n.º 91- 12 de maio de 2008. Acedido em Fevereiro 01,

2012, em <http://dre.pt/pdf1s/2008/05/09100/0251902521.pdf>.

LEI 24/2011, de 16 de junho. Diário da República, 1ª série- n.º 115- 16 de junho de 2011. Acedido em Fevereiro 01, 2012,

em http://www.redesolidaria.org.pt/legislacao/lei24_2011.pdf

LEI N.º 38/2004 de 18 de Agosto. Acedida em maio 24 de 2012, em <http://www.idesporto.pt/>

LEI N.º 85/2009 de 27 de agosto. Acedida em maio 3 de 2012, em <http://dre.pt/pdf1s/2009/08/16600/0563505636.pdf>

LUNGUINHO, M. (2010). *Sobre a concordância modal em Português*. Acedido em Maio 03, 2012, em

<http://www.red.unb.br/index.php/les/article/view/2833/2445>

OTTATI, F. & NORONHA, A. (2003). *Parâmetros psicométricos de instrumentos de interesse profissional*. Acedido em Maio

03, 2012, em <http://www.revispsi.uerj.br/v3n2/artigos/Artigo%20%20-%20V3N2.pdf>

PLANO NACIONAL DE ACÇÃO PARA A INCLUSÃO (PNAI) 2006-2008. Acedido em março 1, 2012 em <http://www.gep.msss.gov.pt/estudos/pnai.php>

PORTAL NACIONAL. Acedido em março 20, 2012 em <http://portalnacional.com.pt/>

TESH, R. (1990). *Qualitative research: analysis types and software tools*. Philadelphia:s/ed. Acedido em Maio 03, 2012, em http://books.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=SEpl7643WE0C&oi=fnd&pg=PA1&dq=tesch+1990+qualitative+research&ots=QbKyaMGL_9&sig=bMURuCV7z2-QpuH0wK_37nN3TY8&redir_esc=y#v=onepage&q=tesch%201990%20qualitative%20research&f=false

TOMÁS, M., coord. (2001) *Terminologia de Formação Profissional*. Lisboa:CIME - Comissão Interministerial para o Emprego. Acedido em Abril 25, 2012, em http://www.dgert.mtss.gov.pt/Emprego%20e%20Formacao%20Profissional/terminologia/doc_terminologia/CIME%20-%20Terminologia.pdf

REMOALDO (2008) *Técnicas de Investigação em Geografia Humana*. Acedido em maio 22, 2012 em <http://www.lasics.uminho.pt/ojs/index.php/geoworkingp/article/view/446/418> Simões, A. (2007). Como realizar uma entrevista: entrevista passo a passo, Acedido em <http://www.prof2000.pt/users/folhalcino/ideias/comunica/entrevista.htm>

SITE DA UNIÃO EUROPEIA. Acedido em março 12, 2012 em http://europa.eu/index_pt.htm

WATSON, S. (2007). Mainstreaming. Acedido em Outubro 20, 2012 em <http://specialed.about.com/od/specialedacronyms/g/mainstream.htm>

WWW.CIENCIAVIVA.PT. Acedido em 24 de Julho de 2011, no Web site da Ciência Viva: <http://www.cienciaviva.pt/rede/risco2004/entrevistas/guiao.pdf>

OLIVEIRA, T. (2001). *Escala de Mensuração de Atitudes: Thurstone, Osgood, Stapel, Likert, Guttman, Alpert*. Administração online. Nº 2- Vol.2. Acedido em Outubro 20, 2012, em http://www.fecap.br/adm_online/art22/tania.htm

Apêndices

Apêndice 1: Termo de Consentimento Declarado

“Oportunidades e Medidas de (re)inserção e inclusão socioprofissional das DID, no concelho de Constância”

O presente documento serve para solicitar sua colaboração numa pesquisa exploratória que realizada como parte do curso de mestrado em Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor, pela Escola Superior de Educação de Castelo Branco.

O estudo destina-se a conhecer as oportunidades/medidas de (re) inserção e inclusão socioprofissional de portadores de DID (Dificuldade Intelectual e Desenvolvimental) no município de Constância.

A presente investigação, inserida na área das Ciências da Educação / Educação Especial, tem como modalidade de investigação a descrição (pesquisa descritiva) de um grupo de jovens adultos com DID (estudo de caso) do concelho de Constância, no âmbito da sua inserção social e profissional, onde é proposta a análise às medidas existentes que possam melhorar a integração/inclusão desses jovens adultos na sociedade (comunidade local) e, simultaneamente, as relações de convivência e de bem-estar pessoal.

O carácter confidencial de todo o material exploratório utilizado e dos resultados está assegurado considerando que este será tratado sob forma de códigos; em consequência, o anonimato será respeitado integralmente. Os nomes próprios, de lugares e da escola serão suprimidos e substituídos por um código que impossibilitará a identificação por uma terceira pessoa. Adoptaremos o mesmo procedimento para todas as outras indicações ou dados susceptíveis de quebrar a confidencialidade do questionário.

Para fins de verificação, poderá receber, se desejar, cópia trabalho final.

Somente o professor orientador, além do pesquisador responsável por esta pesquisa terá acesso aos dados deste trabalho

Naturalmente terá toda a liberdade de se retirar em qualquer tempo desta investigação, sem que isso possa causar problema de qualquer natureza.

O resultado desta pesquisa poderá ser difundido no âmbito da comunidade académica.

Se aceitar colaborar no estudo, solicitamos o obséquo de assinar o Termo de Consentimento em anexo.

Agradecemos a sua colaboração.

Termo de consentimento

Pesquisa: oportunidades/medidas de (re) inserção e inclusão socioprofissional de portadores de DID (Dificuldade Intelectual e Desenvolvimental) no município de Constância

Responsáveis: Vera Martins Ragageles (mestranda)

Professor Doutor Candeias Martins (orientador)

Escola Superior de Educação de Castelo Branco

Confirmo ter recebido e lido documento em anexo informando-me da investigação “*Oportunidades e Medidas de (re)inserção e inclusão socioprofissional das DID, no concelho de Constância*”.

Pelo presente termo de consentimento aceito, voluntária e livremente, colaborar na investigação descritiva de um grupo de jovens adultos com DID (estudo de caso) do concelho de Constância, no âmbito da sua (re)inserção/inclusão social e profissional, onde é proposta a análise às medidas existentes e eventuais que possam melhorar a integração/inclusão desses jovens adultos na sociedade (comunidade local) e, simultaneamente, as relações de convivência e de bem-estar pessoal.

Desejo que as informações que aceito fornecer sejam tratadas de forma sigilosa, confidencial e utilizadas tendo em vista exclusivamente a formação e a difusão de conhecimentos no âmbito educacional.

Assinatura

Apêndice 2: Ficha de Caracterização dos Recursos Físicos

Caracterização da comunidade.

Tipo Cidade Vila Aldeia Monte/Lugar

Nº. Habitantes

... predominante Rural Urbana Mista Incaracter.

Principais ramos de atividade da comunidade.

Agropecuária Pesca Comércio e Serviços Indústria

Outra:

Transportes usados pela população

Metro Automóvel Táxi
 Autocarro Elétrico Comboio
 Bicicleta/Moto Outros: *Trator; Velocípedes*

Serviços e recursos disponíveis na comunidade

BÁSICOS

Água canalizada Eletricidade Recolha lixo Rede esgotos

COMÉRCIO

Loja tradicional polivalente Loja diferenciada Supermercado Outro: *Cafés*

SAÚDE

Hospital Centro saúde Posto saúde
 Centro de Fisioterapia Serviços de Intervenção Precoce Outro:

SERVIÇOS

Telefone público Seguradoras Correios Bancos

CULTURAIS RECREATIVOS

Associações recreativas Clube infante/juvenil Gimno-desportivo
 Parque infantil Clube desportivo Biblioteca Piscina Museu
 Cinema Teatro Outro:

EDUCAÇÃO

Serviços de Intervenção Precoce Jardins-de-infância oficiais e particulares Escolas de 1º ciclo de ensino Básico
 Escolas de 2º ciclo e Secundária Ensino recorrente Escolas profissionais

Apêndice 3: Guião da Entrevista

Guião de Entrevista

Tema: Inclusão e Inserção Socioprofissional das DID no concelho de Constância

Objetivos Gerais:

1. Assinalar os sujeitos com DID com idades compreendidas entre os 16 e os 30 anos precedentes do concelho de Constância;
2. Caracterizar os sujeitos no seu contexto familiar e comunitário;
3. Identificar procedimentos/medidas adotadas para qualificar e incluir social e profissionalmente os sujeitos em estudo;
4. Investigar acerca apoios formais e informais dados no acompanhamento atual aos sujeitos.

Local: Instituições escolares e educativas/ Entidades formadoras

	Objetivos Específicos	Para um formulário das questões
Bloco A	- Validar a entrevista e motivar o entrevistado	- Informar, em linhas gerais, do nosso trabalho de investigação - Pedir a ajuda da Direção na medida em que as suas informações são fundamentais para o bom êxito do nosso trabalho - Assegurar o carácter confidencial dessas informações
Bloco B	- Caracterizar a Entidade e/ou Instituição - Descrever a Entidade e/ou Instituição - Identificar a população abrangida	- Caracterize a vossa entidade/instituição - Descreva em traços gerais a oferta formativa e a comunidade abrangida
Bloco C	- Identificar e caracterizar os jovens DID - Caracterizar a estrutura social, económica e emocional da família nuclear dos sujeitos com DID; - Analisar o envolvimento social e cultural na comunidade em que se insere	- Assinale o número de casos precedentes do concelho de Constância que registem atualmente idades aproximadas entre 16 e 30 anos - Descreva os sujeitos. - Caracterize a estrutura familiar dos sujeitos. - Conhece o tipo de relacionamento do sujeito com a comunidade envolvente
Bloco D	- Conhecer as medidas escolares e educativas implementadas durante o percurso escolar dos sujeitos; - Saber acerca da orientação pós-escolar dos jovens;	- Identifique as medidas educativas aplicadas durante o percurso escolar dos jovens - Como foi feita a orientação pós-escolar dos sujeitos
Bloco E	- Identificar o tipo de acompanhamento prestado pelos pais aos sujeitos no encaminhamento social e profissional; - Assinalar o percurso formativo dos sujeitos - Descrever as formas divulgação e aplicação das medidas de apoio e incentivos financeiros previstos em diploma; - Analisar e tipificar o apoio/ financiamento concedidos às instituições envolvidas no processo formativo e de inserção socioprofissional; - Nomear necessidades técnicas e financeiras para o desenvolvimento de emprego e apoio à qualificação - Saber de que modo estas necessidade influenciam o sucesso e/ou insucesso a adaptação/(re)integração socioprofissional/empregabilidade	- Que tipo de acompanhamento foi prestado pelos pais no encaminhamento para a inserção social e profissional dos sujeitos - Que cursos frequentaram os sujeitos - Como foi feita a inserção socioprofissional dos sujeitos - Os sujeitos inseridos profissionalmente mantêm algum tipo de apoio previsto pelas medidas jurídicas (legislativas e de apoio) - Como é feito esse financiamento - Registam-se algumas dificuldades no cumprimento do disposto pelos diplomas
Bloco F	- Enumerar os casos inseridos profissionalmente - Catalogar o tipo de apoio prestado aos sujeitos no âmbito de projetos locais - Identificar rede de apoios existentes no concelho - Caracterizar os apoios formais e informais no envolvimento comunitário dos sujeitos	- Quantos casos de sujeitos com DID's precedentes do concelho de Constância estão inseridos profissionalmente ou empregados - Os casos de sujeitos com DID's precedentes do concelho de Constância são apoiados atualmente por algum projeto ou serviço da rede social de apoio do concelho - De que modo é realizado esse apoio

OBSERVAÇÕES

Esta entrevista baseia-se num modelo semiestruturado, sendo proposto um conjunto de questões-chave em torno das quais se desenvolve a pesquisa, que vão sendo exploradas mediante as respostas dadas, pelo que partir da resposta dada pelo entrevistado, o entrevistador poderá formular outras questões de interesse para o estudo, procurando não se desviar do seu conteúdo principal. Algumas questões poderão ser respondidas antes de as fazer pela ordem que estão apresentadas.

Apêndice 4: Inquérito por questionário

O presente questionário foi construído no âmbito da investigação para a elaboração da Dissertação de Mestrado em Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor, pela Escola Superior de Educação de Castelo Branco.

Destina-se a conhecer as oportunidades/medidas de (re) inserção e inclusão socioprofissional de portadores de DID (Dificuldade Intelectual e Desenvolvimental) no município de Constância

O questionário é de natureza confidencial, anónimo e sigiloso.

Obrigado pela sua colaboração!

Inquérito por questionário

Instruções de preenchimento: Assinale com X as quadriculas que mais se adequam à sua resposta.

1- Indique o ramo de atividade da sua empresa.

- Indústria.....
- Serviços.....
- Agricultura
- Construção Civil.....
- Função Pública.....
- Comércio.....
- Outro
- Qual? _____

2- Indique o número total de trabalhadores.

- Menos de 5.....
- De 5 a 10.....
- De 11 a 20.....
- Mais de 20

3- A sua empresa emprega ou já empregou sujeitos portadores de DID (Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais)?

Sim.....

Não.....

Se respondeu não, prossiga para a questão 8.

4- Habilitações Literárias dos Trabalhadores com DID dentro da Empresa.

- 1º Ciclo do Ensino Básico.....
- 2º Ciclo do Ensino Básico (5º e 6º anos).....
- 3º Ciclo do Ensino Básico (7º, 8º e 9º anos)...
- Ensino Secundário (10º, 11º e 12º anos).....
- Ensino Profissional.....
- Formação Superior.....

5- Tempo médio de permanência do trabalhador com DID?

- Menos de 1 ano.....
- Entre 1 a 2 anos.....
- De 2 a 7 anos
- Mais de 7 anos.....

6- Indique o seu grau de satisfação relativamente ao desempenho dos Trabalhadores com DID.

- Totalmente Insatisfeito.
- Muito Insatisfeito.....
- Insatisfeito.....
- Satisfeito.....
- Muito Satisfeito.....
- Plenamente Satisfeito....

7- Indique o grau de aceitação dos Trabalhadores com DID, por parte dos restantes trabalhadores.

- Totalmente rejeitado...
- Rejeitado.....
- Indiferente.....
- Aceite.....
- Muito Aceite.....
- Plenamente Aceite.....

8- Considera a possibilidade de recrutar trabalhadores com deficiência?

- Sim.....
- Não.....

9- Alguma vez lhe foi solicitado que empregasse sujeitos portadores de DID?

- Sim.....
- Não.....

10- Como entidade empregadora, está receptivo/a ao estabelecimento de parcerias, com escolas ou centros de formação, para qualificação profissional/emprego de sujeitos portadores de DID?

- Sim.....
- Não.....

11- Tem conhecimento dos apoios/incentivos financeiros, oferecidos à vossa empresa e previstos em Decretos-Lei, no caso de admitirem sujeitos portadores de deficiência?

- Sim.....
 - Não.....
- Se Não, prossiga para a questão 12.

11.1- Já beneficiou destes apoios/incentivos?

- Sim.....
- Não.....

11.2- Se Sim, indique quais.

- Informação, avaliação e orientação para a qualificação profissional.....
- Apoio à colocação.....
- Acompanhamento à colocação.....
- Adaptação do posto de trabalho.....
- Eliminação de barreiras arquitectónicas.....
- Isenção e redução de contribuições para a Segurança Social.....

12- Julga necessária a divulgação de informação, junto das empresas, relativamente ao acolhimento de sujeitos portadores de deficiência?

- Sim.....
- Não.....

13- Considera importante a sensibilização da sociedade de modo a apoiar a integração profissional dos sujeitos portadores de deficiência?

- Sim.....
- Não.....

14- Na sua opinião, de que modo poderia ser realizada esta sensibilização?

- | | |
|--|--------------------------|
| Meios de comunicação social..... | <input type="checkbox"/> |
| Centros de Formação e Qualificação Profissional..... | <input type="checkbox"/> |
| Centros de Emprego..... | <input type="checkbox"/> |
| Escolas..... | <input type="checkbox"/> |
| Câmaras Municipais..... | <input type="checkbox"/> |
| Segurança Social..... | <input type="checkbox"/> |
| Ações de formação/Sessões de esclarecimentos a empresas. | <input type="checkbox"/> |
| Outros..... | <input type="checkbox"/> |
| Quais? _____ | |

Apêndice 5: Levantamento e Inventário de interesses

Levantamento e Inventário de Interesses

1. Que tipo de programas televisivos gostas de ver? Porquê?
2. Quais são os teus passatempos? Quanto tempo lhes costumas dedicar?
3. Se pudesses escolher o que quisesses, o que escolhias? Porquê?
4. Quais são os teus jogos preferidos?
5. Que tipo de filmes gostas de ver? Porquê?
6. Conta-me sobre as férias que mais gostavas de ter.
7. O que é que mais gostas de fazer em casa?
8. O que é que menos gostas de fazer em casa?
9. O que é que costumas colecionar? O que fazes com o que colecionas?
10. Qual a profissão que achas melhor para ti?
11. Que tipo de livros gostas de ler?
12. Quais são as tuas revistas favoritas?
13. O que gostas mais de ver num jornal?
Se não vires o jornal como podes saber as notícias?
14. Quando tens tempo livre qual é a primeira coisa que pensas fazer?
15. Gostas de sair? Onde?
16. Imagina que podias inventar algo que ia fazer do mundo um sítio melhor. O que inventavas? Porquê?
17. O que é que tu fazes muito bem?
18. Conta-me algo sobre ti....

Fonte: Correia (2003), adaptado de Winebrenner (1996) por Costa e Martins (200)

Apêndice 6: Grelha de Análise de Conteúdo

Tema	Categorias/Indicadores	Sub-categorias	Unidades de contexto
Caracterização dos sujeitos	Perfil comportamental		<p>Todos os alunos eram portadores de deficiências cognitivas e mentais ou mesmo emocionais</p> <p>(S1 e S2) precisam de orientação para não se perder; têm tendência a fazer asneira se não forem acompanhados; não (...) existe deficiência associada;</p> <p>(S3) muito tímido e pacato; tinha um núcleo de amigos; não se adapta facilmente a novas situações ; às vezes é agressivo</p> <p>(S4) meiga; responsável; revelava alguma timidez</p> <p>(S5) muito problemática; agressiva; impulsos sexuais muito acentuados</p> <p>(S6) fazia amigos facilmente; bem educado</p> <p>(S7) tinha umas mãozinhas para tudo o que era manual; dedicado; empenhado; por vezes descontrolava-se perante determinadas situações</p> <p>(S8) fracas competências sociais; bastante imatura</p>
	Família	Estrutura social	<p>Muitos deles são provenientes de famílias desestruturadas quer a nível das relações quer a nível dos recursos</p> <p>(S1 e S2) neste momento estão a passar por uma fase difícil (..) problemas de saúde da mãe; a comunidade tem apoiado bastante</p> <p>(S3) a mãe é trabalhadora; ajudo os vizinhos (..)cuido de um senhor com deficiência motora, coitado; são boa gente(...)algumas coisas que não concordo (...) mas vou arranjar problemas para quê?</p> <p>(S4) têm um estabelecimento; ajuda a mãe no estabelecimento; muito acarinhada</p> <p>(S5 e S7) vivem numa zona muito problemática (...)na terra são todos da mesma família (...)muitas rivalidades</p> <p>(S6) muito bem aceites socialmente (...) o pai desempenha funções <i>de cariz social e comunitário</i>⁴</p> <p>(S8) arranjam muitos problemas</p>

⁴ O conteúdo a itálico, *de cariz social e comunitário*, foi alterado de modo a evitar a identificação do sujeito e respetiva família

Tema	Categorias/Indicadores	Sub-categorias	Unidades de contexto
Caracterização dos sujeitos	Família	Estrutura económica	<p>(S1, S2) fraca capacidade financeira (...) esforça-se para que nada lhes falte (...) vêm-se de recursos diminuídos</p> <p>(S3, S7, S8) fraca capacidade financeira (...) quer de recursos (...) trabalhadores agrícolas ou nas fábricas (...) prestam serviços domésticos</p> <p>(S4 e S6) revelam orientação nos recursos financeiros (...) trabalhadores e preocupados (...) tentam que nada falte</p> <p>(S5) vivem de subsídios e pensões (...) esturraram cerca de 2000€ de retroativos da pensão em menos de uma semana (...) não têm dinheiro para água, nem luz (...) vivem num anexo, sem casa-de-banho, água ou eletricidade... com apenas uma divisão (...) dormem todos na mesma divisão que também serve de cozinha (...) não têm frigorífico por isso têm de comprar à medida que precisam (...) ela arranjou esta dívida com um telefone... traz as cartas! Veja lá o que é isto... não sei como vai pagar (...) não têm dinheiro para ir ao médico mas tomam pequeno almoço no café (...)</p>
		Estrutura emocional	<p>(S1 e S2) sempre foram muito apoiados (...) recentemente existem problemas de foro psiquiátrico</p> <p>(S3) muito preocupada e dedicada (...) extremamente protetora (...) só tem aquele filho</p> <p>(S4) irmã formada (...) levou para lá a família para os poder acompanhar</p> <p>(S5) ui!(...)uma família muito problemática(...)a mãe não tem estado muito presente (...) nem sei se está por cá agora</p> <p>(S6) os pais já têm uma certa idade (...) ajudam e apoiam</p> <p>(S7) pouco tempo (...) mas fazem acompanhamento</p> <p>(S8)é uma família um pouco instável (...)revelam alguma rejeição</p>
	Envolvimento comunitário	Cultura vivida	<p>(S1, S2) vivem num local onde as pessoas ajudam e preocupam-se (...) foram os vizinhos a dar conta das dificuldades (...) ajudam as pessoas(...) preocupam-se com os rapazes</p> <p>(S3 e S8)um meio pequeno que começa a revelar as suas dificuldades (...) tem-se vindo a perder a estrutura comunitária</p> <p>(S4)não sei como estará agora (...) aqui envolvia-se bastante em atividades da comunidade (...) as pessoas procuravam-na para fazer uns trabalhos lá com os bordados(...) era uma forma de a manter ocupada</p> <p>(S5 e S7)aquilo é um meio muito problemático, famílias muito desestruturadas e muita rivalidade (...) vivem uma cultura esquisita</p> <p>(S6)um meio muito pequeno (...) meia dúzia a uma dúzia de famílias</p>

Tema	Categorias/Indicadores	Sub-categorias	Unidades de contexto
Caracterização dos sujeitos	Envolvimento comunitário	Apoios prestados pela comunidade envolvente	<p>(S1 e S2) os vizinhos denunciaram a situação (...) viram que os garotos andavam a passar fome (...) tomaram conta enquanto estiveram sozinhos (...)pediram apoio e que lhes levassem as refeições (...) tiveram que arranjar ocupação para não se meterem em problemas</p> <p>(S3) não se o que é feito dele (...) ouve lá, sabes o que é feito do...? (...) ouvi dizer que estava no Parque Ambiental (...) não nunca esteve por cá (...) quem é?</p> <p>(S4) foi viver com a irmã</p> <p>(S5) só arranja problemas (...) tinha uma vizinha que a ajudava mas até com a senhora arranjou problemas (...) as pessoas na aldeia conhecem-na todas(...)denunciaram o caso quando ficou sozinha</p> <p>(S6) toda a gente gosta muito deles (...) ajudam muito o miúdo (...) em tudo o que é preciso</p> <p>(S7) não anda por lá como os outros (...) são muito bem aceite no trabalho (...) muito querido pelas pessoas (...) ajudam-no pois</p> <p>(S8)a família não se dá com muita gente (...) tentamos apoiar a garota (...) tem uma avó que toma conta dela muitas vezes</p>
		Inserção social do sujeito	<p>(S1 e S2) costumam andar por aí mas não causam problemas (...) pelo menos agora está mais calmo (...) são educados e não fazem mal a ninguém</p> <p>(S3) nunca mais ouvi falar dele (...) não se adaptou e nunca mais veio (...) não chegou a frequentar o curso (...) esteve cá meia dúzia de dias (...)nunca ouvi falar dele (...) vi-o no outro dia com a mãe. Ia a uma consulta (...)</p> <p>(S4) já não está cá desde novembro (...) nunca mais cá veio</p> <p>(S5) costuma andar por aí (...) põe-se em frente do café e mete-se com as pessoas (...) anda sempre para cima e para baixo (...) arranja muitos problemas (...) no outro dia levou uma surra (...)</p> <p>(S6) não é muito de andar por aí (...) vem até cá faz o trabalhinho (...) o pessoal organiza umas coisas (...) costuma participar</p> <p>(S7)fala bem com todos (...) lá há alguns na terra com quem não se entende, mas também não se mete em problemas (...) veio cá visitar-me de bicicleta e perguntar se precisávamos de ajuda para a organização da festa (...) de vez em quando liga ou aparece</p> <p>(S8) não se dá muito bem com os outros (...) mas ainda assim ajudam-na (...) os miúdos são muito solidários</p>

Tema	Categorias/Indicadores	Sub-categorias	Unidades de contexto
Percurso Escolar	Medidas Escolares e Educativas		<p>Todos eles frequentam percursos diversificados, de acordo com o seu grau de dificuldade, PCA e PIT (...) havendo o cuidado de preparar estes alunos para a sua integração na vida ativa (...) a família faz um ótimo acompanhamento(...) colabora com a escola (...)dificuldade em aceitar as dificuldades dos seus filhos (...) ou resultado da falta de interesse (das famílias)</p>
	Orientação pós escolar		<p>Quando pela sua idade ou pelo seu perfil deixaram de frequentar a escola (...) encaminhados para instituições próprias, maioria para <i>CRFIP3</i>⁵ (...) alguns já levam ideia do que gostariam de fazer (...) lá são avaliados (...) integram o curso mais adequado ao seu perfil (...) alguns não possuem competências para o curso que gostariam (...) tentamos que façam o que gostam</p> <p>S8 continua na escola (...) pediu-se autorização à DREL para adiamento por dois anos letivos (...) ainda necessita desenvolver competências sociais, de autonomia e independência</p>
Encaminhamento profissional	Apoio familiar	Social	<p>(S1 e S2) fizeram alguns trabalhos para a junta (...) houve preocupação para que não se isolassem (...) neste momento, este trabalho está mais dificultado pois a própria mãe tem-se isolado</p> <p>(S3) prefiro que esteja comigo (...) assim sei o que está a fazer (...)sabe que eles deixam-se levar pelos outros (...) assim não se mete em vícios nem arranja problemas (...) gostava que tivesse alguém com cabeça que o orientasse e o levasse a sair</p> <p>(S5) não ouve nada do que dizemos (...) é bruta conosco(...) vai a casa das primas (...)também não saímos muito (...) a saúde não ajuda</p> <p>(S6) participa nas atividades que por aí há (...) vem com os pais</p> <p>(S7) costuma andar muito sozinho (...) mas é sociável</p> <p>(S8)passa mais tempo em casa (...) só se for nas férias de verão (...) faz campos de férias para miúdos com problemas semelhantes aos dela (...)vai sozinha (...) ajudou-se a arranjar um carrito para trazer e vir buscar a miúda à escola mas nunca o fazem</p>

⁵ O conteúdo a itálico, *CRFIP3*, foi alterado de modo a evitar a identificação do centro

Tema	Categorias/Indicadores	Sub-categorias	Unidades de contexto
Encaminhamento profissional	Apoio familiar	Profissional	<p>(S1 e S2) não gostavam dos meios (...) mudaram-nos de CRFIP (...) a mãe veio cá pedir e explicou a situação</p> <p>(S3) tinha lá pessoas com deficiências muito graves e fazia-lhe impressão estar lá (...) levei-o a outro CRFIP mas disseram que não tinha capacidades para frequentar o curso (...) era aquilo de que ele gostava, então não quis ir mais (...) o que é que ele pode fazer?</p> <p>(S5) não tinham uma participação muito dinâmica (...) a família nunca cá apareceu depois do sucedido</p> <p>(S6) ótimo acompanhamento do seu educando (...) foram os pais que deram a ideia de ele ir para ali</p> <p>(S7) veio para o curso já com a indicação dos pais e da escola de que gostava muito daquela área</p> <p>(S8) não são desenvolvidas grandes competências em casa</p>
	Percurso formativo	Cursos frequentados	<p>“todos eles encaminhados para instituições próprias, maioritariamente para o CRFIP3”</p> <p>(S1 e S2) estiveram no CRFIP3 e chegaram cá mas acabaram por ir para o mesmo curso (...) agro-pecuária</p> <p>(S3) não chegou a concluir a fase da avaliação (...) levei-o a outro CRFIP mas disseram que não tinha capacidades para frequentar o curso de computadores(S4)</p> <p>(S5) andou no curso de bordados e arraiolos mas foi expulsa (...) é muito perfeitinha a fazer isto (bordados)</p> <p>(S6) andou cá num curso mas não se adaptou (...) falou com a mãe e ela disse que aquilo de que ele gostava era de ir para(...) falámos com o senhor que se prontificou a recebê-lo (...) já fez todos os cursos inerentes à carreira connosco</p> <p>(S7) está a fazer estágio de inserção em serralharia</p>
		Apoios	Usufruíram de todos os apoios previstos enquanto cá estiveram
		Medidas	Frequentaram IAOQE, formação e estágio de inserção (...) de acordo com o previsto para a formação (...) as medidas são ajustadas ao que cada um necessita

Tema	Categorias/Indicadores	Sub-categorias	Unidades de contexto
Encaminhamento profissional	Inserção socioprofissional	Apoios	<p>(CRFIP1 e CRFIP2) Muitas vezes utilizamos os nossos próprios recursos (...) das formações que temos por cá (...) o ano passado não obtivemos financiamento para acompanhamento à colocação; adaptação do posto de trabalho; eliminação de barreiras arquitetónicas (...) para este ano já foi pedido financiamento (...) estamos a aguardar</p> <p>(CRFIP1) mas o apoio foi feito na mesma com os nossos recursos e boa vontade dos técnicos</p> <p>(CRFIP2) não temos tido problemas nessa área (...) o apoio continua a ser feito</p> <p>(CRFIP3) geralmente não temos esse problema (...) como as pessoas de cadeiras de rodas estão cá (...) nunca precisámos recorrer ao financiamento (...) qual diploma? (...) acompanhamos durante o estágio de inserção (...) depois do estágio?... não!...</p>
		Medidas	<p>(S1 e S2) como só apareceu proposta de emprego para um e eles não queria ser separados acabámos por inclui-los num programa ocupacional em parceria com <i>ipss</i> local (...) já se conseguiu trabalho para os dois nessa mesma instituição (...) só estamos a guardar aprovação do projeto pela segurança social e iefp (...) têm sido acompanhados por técnicos da rede social local</p> <p>(S6) como ele não tinha pensão ou subsídio tratámos dos papéis e aproveitámos logo para tratar do situação do contrato (...) é para ficar cá (...) agora vem em regime de voluntariado quatro horas por dia (...) não é obrigado a vir mas vem sempre (...) já pusemos o projeto para ele e para outro smiúdo e agora estamos a aguardar</p> <p>(S7) frequenta estágio de inserção profissional na área da serralharia (...) até vai de bicicleta</p>
		Precisões e suas influências	<p>(S1 e S2) só estamos a guardar aprovação do projeto pela segurança social e iefp (...) como já foi pedido há mais de seis meses tivemos de fazer-lhes um seguro (...) não podiam andar aqui assim sem seguro e não queríamos mandá-los para casa (...) esperamos que não demore muito a chegar a aprovação (...) conhece forma de apressar o processo?</p> <p>(S3) nunca mais apareceu nada (...) não sei a onde ir (...) quem pode tratar disso?</p> <p>(S5) para arranjar problemas está melhor aqui (...) temos falta de técnicos que acompanhem o caso (...) era preciso uma pessoa a tempo inteiro, para ela e para a família</p> <p>(S6) a aprovação do projeto está demorada</p> <p>(S7) vamos ver se fica lá (na empresa)</p> <p>(S8) necessitávamos de profissionais que pudessem dedicar mais tempo ao caso</p>

Tema	Categorias/Indicadores	Sub-categorias	Unidades de contexto
Inserção socioprofissional	Apoios formais	Sujeitos inseridos profissionalmente	(S1 e S2) são apoiados pela técnica do projeto Constância Social, que vai lá a casa, e pela Santa Casa da Misericórdia (S6) a associação que o tem apoiado em tudo o que é preciso (S7) tem tido os apoios inerente ao centro e à formação
		Sujeitos não inseridos profissionalmente	(S3) não, não temos ninguém (...) o Dr, o nosso médico, tem sido muito bonzinho (S5)é apoiada pelo projeto Constância Social e vamos lá levar-lhe o saco de alimentos da Loja Social uma vez por mês; a junta fez uns balneários só para que pudessem tomar banho (S8)continua a ser apoiada na escola
	Apoios Informais	Sujeitos inseridos profissionalmente	(S1 e S2) os vizinhos ajudam bastantes os rapazes e a mãe (...) costuma vir cá o cunhado dos rapazes, também tem uma ligeira deficiência mas orienta-os e deixa algum dinheiro (S6) o pessoal organiza umas coisas (...) costuma participar (S7) tem por lá os amigos
		Sujeitos não inseridos profissionalmente	(S3) o pai ajuda-nos bastante (...) disso não nos podemos queixar (...) o que é preciso o pai compra (...) não lhe deixa faltar nada (S5) só arranja problemas (...) tinha uma vizinha que a ajudava mas até com a senhora arranjou problemas (...) as pessoas na aldeia conhecem-na todas (...)denunciaram o caso quando ficou sozinha (S8) a avó é que toma conta dela muitas vezes
	Interesses	Pessoais (tempos livres)	(S3) tenho muitos livros de BD (...) fazer downhill (...) gostava de ir de férias até à praia (S5) faço versos (...) bordo
		Emocionais	(S3) gostava de arranjar namorada (...) inventava um computador que me ensinasse mais coisas (...) não gosto de levar porrada (S5) agora tenho um namorado (...) vem visitar-me e traz-me presentes (...) carrega-me o telemóvel para podermos conversar quando não estou bem (...)
		Sociais	(S3) ir a casa da minha madrinha (...) agora já não vou muito ao café (...) vou lá fazer o quê? (...) costumo fazer recados: vou à loja, levar coisas aos vizinhos (...) gostava de ter carta de condução para sair com os amigos (S5) vou a casa das minhas primas (...) vou ao café (...) enervo-me muito
		Profissionais	(S3) gosto de jogar computador (...) tenho asma e faço alergias mas gosto de ajudar na horta (...) ajudo em tudo cá em casa: faço a cama, sei cozinhar, limpo o pó (S5) gosto de bordar (...) não gosto de limpezas (...) passo a ferro

Apêndice 7: Proposta de Intervenção

Dimensão I: Funcionamento Intelectual e Skills Adaptativos

Dimensão/Área	Funções de Suporte	Atividade	Nível de intensidade
COMUNICAÇÃO	Assistência na saúde e no ensino	Ensino Recorrente Leitura e escrita de mensagens, recados, receitas de culinárias. Operações matemáticas básicas. Estudo em casa.	Extensivo
AUTOSSUFICIÊNCIA	Planeamento financeiro	Estimular a o controlo do gasto de mesada (pensão/subsídio). Atribuir tarefas relacionadas com o pagamento de contas de água, luz, gás, supermercado.	Limitado
SKILLS SOCIAIS	Apoio comportamental	Inscrição e frequência em aulas de ginástica ou natação, curso de TIC. Programação de saídas a festas, cafés, associações. Atribuição de tarefas comunitárias.	Extensivo
AVD	Apoio nas atividades domésticas	Atribuição e realização de tarefas domésticas. Divisão das tarefas domésticas pela família. Preparação e confeção de refeições.	Extensivo
AUTOSSUFICIÊNCIA NA COMUNIDADE	Acessibilidade e apoio na comunidade	Idas ao supermercado, cafés, lojas. Utilizar meios de transporte.	Intermitente
RESPONSABILIDADE	Apoio Comportamental	Aquisição de comportamentos sociais. Aceitar e respeitar tarefas de cariz comunitário.	Intermitente
SAÚDE E SEGURANÇA	Assistência na saúde	Praticar hábitos de higiene diários e saúde. Ir ao posto de saúde ou a consultas médicas. Marcar consultas e realizar exames médicos. Orientação e responsabilização pela toma diária de medicação. Planeamento familiar	Extensivo
ATIVIDADES ACADÉMICAS	Assistência no emprego/Acessibilidade e utilização da comunidade	Formação e Reabilitação Profissional. Curso de TIC Ensino recorrente Estudo em casa	Extensivo
TEMPOS LIVRES	Fazer amigos/ Apoio comportamental/Acessibilidade e utilização da comunidade	Praticar natação, ginástica, ou outro tipo de desportos. Participar em atividades da comunidade: festas, jogos tradicionais, caminhadas...	Limitado
EMPREGO	Assistência no emprego	Orientação Profissional. Formação e Reabilitação Profissional. Visitar entidades empregadoras. Instigar a procura de emprego.	Extensivo

Dimensão II: Considerações Psicoemocionais

Dimensão/Área	Funções de Suporte	Atividade	Nível de intensidade
RESPONSABILIDADE	Amizade/ Ajuda em casa	Atribuição de tarefas.	<i>Intermitente</i>

Dimensão III: Considerações Físicas/ Saúde/ Etiologia

Dimensão/Área	Funções de Suporte	Atividade	Nível de intensidade
SAÚDE	Assistência na saúde	Consulta de medicina familiar e psicologia.	<i>Limitado</i>

Dimensão IV: Considerações Envolvimentais

Dimensão/Área	Funções de Suporte	Atividade	Nível de intensidade
FÍSICA	Assistência na saúde	Esclarecimento e informação: visitas dos pais a terapeutas, psicólogos, outros pais	<i>Limitado</i>
SOCIAL	Amizade	Encontros regulares e convívio com outros pais.	<i>Extensivo</i>
COGNITIVA	Acesso e utilização da comunidade	Utilizar transportes para se deslocar a locais onde possam existir os incentivos	<i>Limitado</i>

Fonte: Santos e Morato, 2001

Função: Apoio comportamental

<p>OBJETIVOS GERAIS</p>	<p>1. Revelar atitudes de autoestima, autoconfiança e afeto</p>	
<p><i>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</i></p>	<p>1.1. Assume um papel como membro da família a que pertence; 1.2. Aceita a intervenção junto da família e na sua educação; 1.3. Mantém integridade e saúde do seu corpo</p>	
<p>Competências Sociais e de interação social</p>	<p><i>Os sujeitos deverão ser capazes de:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - distinguir tarefas fáceis e difíceis de executar - explorar as suas habilidades - identificar a sua posição no contexto familiar - identificar os pais ou familiares como amigos e responsáveis pela sua integridade - identificar situações em que deve acatar e respeitar conselhos e orientações familiares - recorrer a alguém próximo para exprimir sentimentos - ser autónomos nas regras de higiene e alimentação - reduzir comportamentos auto agressivos - corrigir postura incorretas - reconhecer e solicitar ajuda aquando situações de doença e mal-estar 	<p>Recursos: Pessoais e Familiares Intensidade: Extensivo</p>
<p>OBJETIVOS GERAIS</p>	<p>2. Comunicar e estabelecer relações interpessoais adequadas, de modo tão independente e eficiente quanto possível.</p>	
<p><i>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</i></p>	<p>2.1. Responde positivamente a ordens e pedidos dos familiares; 2.2. Executa tarefas domésticas; 2.3. Estima e preserva os seus bens e os bens comuns da família; 2.4. Comunica com os pais ou outros familiares de modo a transmitir sentimentos, desejos e pensamentos; 2.5. Utiliza na comunidade, as formas de cumprimento e conversação por ela aceites; 2.6. Convida familiares e amigos para sua casa; 2.7. Identifica os diferentes comportamentos e funções dos membros da família, de acordo com o sexo e a idade</p>	
<p>Competências Sociais e de interação social</p>	<p><i>Os sujeitos deverão ser capazes de:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - identificar uma ordem ou pedido e respeitá-la, executando-a - tomar iniciativa na execução de tarefas, partilhando-as e pedindo ajuda na sua execução - responsabilizar-se por tarefas - reconhecer a utilidade dos objetos e materiais pessoais, utilizando-os e preservando-os adequadamente - reconhecer o valor e utilidade do mobiliário, equipamento e utensílios e utilizando-os adequadamente, de modo a não se 	<p>Recursos: Pessoais; Familiares e outras pessoas Intensidade: Extensivo</p>

estragarem
 - transmitir necessidades e sentimentos
 - decidir e ajudar na preparação de festas
 - identificar a relação, cooperação e responsabilidade de cada elemento da família

Função: Cuidados de saúde e higiene

OBJETIVOS GERAIS	3. Atuar de um modo tão independente e eficiente quanto possível, na sua higiene e arranjo pessoal	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	3.1. Pratica hábitos de higiene e revela uma atitude saudável em relação ao corpo;	
Competências da vida diária	<p><i>Os sujeitos deverão ser capazes de:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - efetuar de forma autónoma e continuada a sua higiene - reconhecer o valor físico e social da higiene 	<p>Recursos: <i>Pessoais e Familiares</i> Intensidade: <i>Extensivo</i></p>

Função: Ajuda em casa

OBJETIVOS GERAIS	4. Promover a autonomia máxima dos sujeitos na vida doméstica	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	4.1. Participa nas tarefas da vida doméstica, de forma independente e eficiente	
Competências da vida diária	<p><i>Os sujeitos deverão ser capazes de:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - efetuar de forma autónoma e continuada as tarefas domésticas - reconhecer o valor físico e social da limpeza e arrumação da casa 	<p>Recursos: <i>Pessoais e Familiares</i> Intensidade: <i>Intermitente</i></p>

OBJETIVOS GERAIS	5. Agir autonomamente no planeamento e preparação refeições	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<p>5.1. Planeia refeições ligeiras e completas</p> <p>5.2. Prepara refeições ligeiras e completas</p> <p>5.3. Limpa durante e depois da preparação da refeição</p> <p>5.4. Serve uma refeição</p> <p>5.5. Limpa e arruma os utensílios depois de ter tomado uma refeição</p>	
Competências da vida diária	<p><i>Os sujeitos deverão ser capazes de:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - selecionar alimentos de acordo com o seu orçamento - preparar refeições completas e equilibradas - lembrar-se de receitas - selecionar receitas escritas e lê-las - planejar refeições para si e para outros - gerir o tempo para a preparação dos alimentos, relacionando-o com o tempo disponível - identificar e utilizar os utensílios adequados à confeção de alimentos, de acordo com o cozinhado e quantidade de alimentos - controlar o tempo de cozedura dos alimentos 	<p>Recursos: <i>Pessoais e Familiares</i> Intensidade: <i>Intermitente</i></p>

- identificar embalagens vazias e deitá-las fora
- manter a cozinha limpa e arrumada durante e após a preparação da refeição
- identificar a loiça a utilizar para servir cada tipo de refeição
- colocar alimentos e bebidas na mesa
- colocar as travessas com comida quente nos isoladores de calor
- identificar o lixo no final da refeição e colocá-lo no caixote
- limpar, sacudir e arrumar a toalha da mesa, identificando o seu estado de limpeza e colocando-a no cesto da roupa suja, se necessário
- guardar sobras de comida em caixas de tampa vedante, no frigorífico

Função: Apoio comportamental/ Ajuda em casa

OBJETIVOS GERAIS

6. Atuar independente e eficientemente de acordo com orientações escritas

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

6.1. Cumpre indicações e instruções de memorandos e mensagens escritas

Competências da vida diária

Os sujeitos deverão ser capazes de:
 -identificar a informação e as indicações-tipo e concretizá-las

Recursos: *Pessoais, Familiares e outras pessoas*

Intensidade: *Extensivo*

OBJETIVOS GERAIS

7. Fazer registos escritos com a finalidade de se auto gerir nas tarefas domésticas e transmitir informações

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 7.1. Escreve memorandos e mensagens para si mesmo e para os familiares com quem convive
- 7.2. Elabora listas de compras
- 7.3. Verifica e cumpre prazos de validade das embalagens ou pacotes de alimentos
- 7.4. Elabora o seu orçamento semanal e mensal
- 7.5. Faz anotações num calendário de parede, bloco de apontamentos, diário ou telemóvel

Competências da vida diária

Os sujeitos deverão ser capazes de:
 - registar mensagens para si e para a sua família
 - deixar recado quando saem de casa, informando onde foram, com quem foram e quando regressam
 - escrever e deixar um recado para que alguém concretiza uma tarefa
 - escrever as listas de compras a fazer, atendendo à necessidade dos produtos a adquirir
 - identificar prazos de validade e compará-los com a data presente
 -fazer o inventário e registo escrito de gastos a considerar, reservando sempre algum dinheiro como reserva para despesas imprevistas
 - registar datas e horas de compromissos e outros acontecimentos

Recursos: *Pessoais, Familiares e outras pessoas*

Intensidade: *Intermitente*

de interesse

Função: Planificação Económica

OBJETIVOS GERAIS	8. Efetuar, em casa, operações matemáticas necessárias à sua organização familiar e doméstica	
<i>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</i>	8.1. Planeia atividades recorrendo a um calendário de parede	Recursos: <i>Pessoais, Familiares e Tecnológicos</i> Intensidade: <i>Intermitente</i>
<i>Competências da vida diária</i>	8.2. Gere um orçamento mensal/semanal	
	<i>Os sujeitos deverão ser capazes de:</i> - identificar a data presente e datas de acontecimentos - calcular o tempo restante entre acontecimentos - reconhecer a necessidade de um plano orçamental - registar o rendimento mensal - discriminar e registar despesas certas e essenciais, avaliando-as e controlando-as de acordo com o orçamento	

Função: Apoio à família

OBJETIVOS GERAIS	1. Esclarecer à família relativamente a comportamentos e medidas a adotar durante a intervenção	
<i>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</i>	1.1. Informar a família da forma como se processa o desenvolvimento motor e intelectual dos DID	Recursos: <i>Serviços</i> Intensidade: <i>Limitado</i>
<i>Competências sociais e de interação social</i>	1.2. Oferecer apoio especializado ao esclarecimento e orientação 1.3. Auxiliar na gestão de tempo e organização familiar	
	<i>A família deverá ser capaz de:</i> - identificar potencialidades e limites dos sujeitos dentro do seio familiar - estimular adequadamente os sujeitos, apelando à sua participação - ter mais tempo disponível para integrar e auxiliar os sujeitos no cumprimento de tarefas domésticas - inibir comportamentos de desobediência e teimosia	

ÁREA: COMUNIDADE

Função: Apoio comportamental/ Acesso e utilização da comunidade

OBJETIVOS GERAIS	1. Adequar comportamentos a relações interpessoais e sociais	
<i>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</i>	1.1. Comporta-se de modo socialmente aceite e utiliza uma linguagem adequada	

<p>Competências Sociais e de interação social</p>	<p>1.2. Participa em conversas simples e respeita as regras implícitas numa conversa</p> <p>1.3. Comporta-se adequadamente em diversos ambientes e situações sociais</p> <p>1.4. Identifica e mantém uma relação adequada com os membros da família, parentes amigos, vizinhos e conhecidos</p>	
	<p><i>Os sujeitos deverão ser capazes de:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - aguardar a sua vez em filas - pedir licença - utilizar linguagem de cortesia - evitar agarrar os outros ao cumprimentá-los - distinguir o modo de cumprimentar os outros membros sociais - evitar monopolizar a conversa ou interromper os outros - utilizar a conversa para expressar sentimentos e vontades - escutar os outros - reconhecer o impacto de determinado ambiente no seu comportamento - reconhecer a variedade de pessoas e o grau de relacionamento para com cada uma - adequar comportamentos ao diferente tipo de pessoas - identificar os comportamentos a evitar 	<p>Recursos: <i>Pessoais e Familiares</i></p> <p>Intensidade: <i>Limitado</i></p>

Função: Acesso e utilização da comunidade

<p>OBJETIVOS GERAIS</p>	<p>2. <i>Deslocar-se pela comunidade, identificando palavras e outros símbolos escritos</i></p>	
<p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p>	<p>2.1. Localiza a paragem e identifica o autocarro que quer apanhar</p> <p>2.2. Consulta horários dos autocarros que quer apanhar</p>	
<p>Competências de orientação para o trabalho</p>	<p><i>Os sujeitos deverão ser capazes de:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - identificar o autocarro que quer apanhar mediante a sua identificação numérica ou destino - mandar parar o autocarro - fazer a leitura dos percursos dos autocarros, selecionando qual deve apanhar - identificar o local ou estação onde deve sair 	<p>Recursos: <i>Pessoais e Familiares</i></p> <p>Intensidade: <i>Limitado</i></p>
<p>OBJETIVOS GERAIS</p>	<p>3. <i>Deslocar-se pela comunidade, efetuando as operações matemáticas necessárias</i></p>	
<p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p>	<p>3.1. Calcula o tempo necessário para apanhar o meio de transporte pretendido</p> <p>3.2. Calcula o custo das deslocações</p>	
<p>Competências de orientação para o trabalho</p>	<p><i>Os sujeitos deverão ser capazes de:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - consultar horários - calcular o tempo despendido até ao local de transporte - informar-se do custo das deslocações 	<p>Recursos: <i>Pessoais e Familiares</i></p> <p>Intensidade: <i>Limitado</i></p>

- calcular os custos das viagens
- preparar-se com a verba necessária às suas deslocações

Função: Apoio à família

OBJETIVOS GERAIS	1. Adquirir hábitos de convívio social	Recursos: <i>Serviços e outras pessoas</i> Intensidade: <i>Extensivo</i>
<i>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</i>	1.1. Levar a família a conhecer outras famílias 1.2. Partilhar experiências 1.3. Trocar informações 1.4. Combinar saídas e encontros periódicos 1.5. Receber esclarecimentos acerca da deficiência dos seus filhos	
Competências da vida diária	<p><i>A família deverá ser capaz de:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -adquirir conhecimentos acerca das características inteletuais do seu filho - solucionar problemas diários relacionados com as DID - fazer e receber grupos amigos - adquirir hábitos de convívio social 	

ÁREA: TRABALHO

Função: Apoio comportamental/ Ajuda no emprego

OBJETIVOS GERAIS	1. <i>Adequar comportamentos a relações interpessoais e sociais</i>	Recursos: <i>Pessoais e Familiares</i> Intensidade: <i>Extensivo</i>
<i>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</i>	1.1. Cumprimenta adequadamente diferentes pessoas do seu meio social 1.2. Apresenta-se, identificando-se, utilizando a linguagem adequada 1.3. Despede-se de forma adequada de diferentes pessoas do seu meio social 1.4. Age em conformidade com as regras habituais de cortesia 1.5. Faz elogios e cumprimentos a outras pessoas e responde a estímulos 1.6. Pede ajuda quando necessita 1.7. Aceita a responsabilidade dos seus atos 1.8. Expressa adequadamente afetos e sentimentos 1.9. Guarda segredos e confidências 1.10. Mostra o seu desagrado em situações da sua desaprovação, expondo as razões	
Competências Sociais e de interação social	<p><i>Os sujeitos deverão ser capazes de:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - utilizar linguagem de cortesia - evitar agarrar os outros ao cumprimentá-los - distinguir o modo de cumprimentar os outros membros sociais - evitar monopolizar a conversa ou interromper os outros, aguardando a vez de falar - escutar os outros, respeitando a sua opinião - reconhecer o impacto de determinado ambiente no seu comportamento 	

- reconhecer a variedade de pessoas e o grau de relacionamento para com cada uma
- adequar comportamentos ao diferente tipo de pessoas
- identificar regras e comportamentos a evitar
- reconhecer consequências dos seus atos de desobediência
- reagir a reforços e agradecer elogios
- reconhecer a importância da interajuda em atividades laborais, respondendo positivamente
- aceitar e reagir positivamente a intervenções de outros membros sociais, evitando o conflito

OBJETIVOS GERAIS

2. Exercer atividades laborais

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 2.1. É assíduo e cumpre horários
- 2.2. Executa tarefas ou trabalhos de que já foi incumbido
- 2.3. Empenha-se na aquisição de competências profissionais
- 2.4. Autocritica o seu trabalho
- 2.5. Zela pela limpeza e arrumação do local de trabalho

Competências de orientação para o trabalho

- Os sujeitos deverão ser capazes de:*
- identificar motivos legítimos para faltar ao trabalho ou chegar atrasado
 - aceitar o trabalho distribuído
 - estabelecer prioridades
 - manifestar interesse por determinada atividade profissional
 - identificar a necessidade e aquisição de competências determinadas à execução dessa atividade
 - familiarizar-se com os instrumentos e materiais inerentes à profissão
 - revelar interesse e persistência na aquisição de competências básicas necessária à execução do trabalho
 - reconhecer competências e dificuldades profissionais, corrigindo ou buscando ajuda para o efetuar
 - identificar a zona de trabalho bem como os instrumentos e materiais que lhe pertencem
 - manter instrumentos e materiais em bom estado de conservação
 - arrumar e limpar o local de trabalho antes de o abandonar

Recursos: *Pessoais, outras pessoas, tecnológico, serviços*
Intensidade: *Extensivo*

Função: Apoio à família

OBJETIVOS GERAIS

1. Estimular as atividades laborais

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 1.1. Procurar ouvir os problemas dos sujeitos
- 1.2. Esclarecer dúvidas
- 1.3. Instigar o bom desempenho profissional
- 1.4. Simular situações laborais, com vista a solucionar dificuldades

Recursos: *Serviços*
Intensidade: *limitado*

Competências da vida diária

- A família deverá ser capaz de:*
- auxiliar os sujeitos na resolução de problemas
 - aconselhar

- fortalecer as relações profissionais
- oferecer modelos
- assumir responsabilidades
- desenvolver a avaliação crítica reflexiva
- negociar acordos
- ponderar
- avaliar sentimentos, emoções e insatisfação

ÁREA: RECREAÇÃO E LAZER

Função: Apoio comportamental

OBJETIVOS GERAIS	<p><i>1. Ocupar os tempos livres em atividades lúdicas ou de lazer</i></p>	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<p>1.1. Participa em jogos, desportos e outras atividades comunitárias</p> <p>1.2. Pratica atividades ao ar livre</p> <p>1.3. Ocupa o seu tempo com passatempos</p> <p>1.4. Participa em atividades comunitárias</p>	
Competências Sociais e de interação social	<p><i>Os sujeitos deverão ser capazes de:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - revelar interesse por jogos, desportos e outras atividades - identificar jogos, desportos e atividades e os materiais com elas relacionados - respeitar regras e outros participantes - identificar lugares adequados à prática de jogos, desportos e outras atividades - escolher a atividade para o seu tempo livre - usar materiais ou equipamentos adequados à sua atividade - identificar atividades comunitárias do seu interesse - consultar o horário de funcionamento - identificar os locais de aquisição do bilhete, adquirindo-o - adotar comportamentos adequados à atividade 	<p>Recursos: <i>Outras pessoas</i></p> <p>Intensidade: <i>intermitente</i></p>

Função: Apoio à família

OBJETIVOS GERAIS	<p>1. Adquirir hábitos de convívio social</p>	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<p>1.1. Levar a família a conhecer outras famílias</p> <p>1.2. Partilhar experiências</p> <p>1.3. Trocar informações</p>	
Competências da vida diária	<p><i>A família deverá ser capaz de:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - identificar potencialidades e limites dos sujeitos dentro do seio familiar - estimular adequadamente os sujeitos, apelando à sua participação - ter mais tempo disponível para integrar e auxiliar os sujeitos no cumprimento de tarefas domésticas - inibir comportamentos de desobediência e teimosia 	<p>Recursos: <i>Outras pessoas</i></p> <p>Intensidade: <i>intermitente</i></p>

