



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

CENTRO REGIONAL DAS BEIRAS

Departamento de Economia, Gestão e Ciências Sociais

Faculdade de Educação e Psicologia

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Educação Especial

Domínio Cognitivo e Motor

A Inserção Profissional/Obtenção de Emprego dos Adultos com Deficiência

Orientadoras: Professora Doutora Célia Ribeiro

Mestre Cristina Simões

Melany Mendes Diniz Lopes

Viseu, outubro de 2014

UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

CENTRO REGIONAL DAS BEIRAS

Departamento de Economia, Gestão e Ciências Sociais

Faculdade de Educação e Psicologia

A Inserção Profissional/Obtenção de Emprego dos Adultos com Deficiência

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, Especialização em Educação Especial no Domínio Cognitivo e Motor, sob a orientação da Professora Doutora Célia Ribeiro e da Mestre Cristina Simões.

Melany Mendes Diniz Lopes

Viseu, outubro de 2014

Dedicatória

Ao meu pai e à minha mãe pelo apoio incondicional em todos os momentos da minha vida, especialmente nos de maior incerteza.

Agradecimentos

Quero aqui deixar expresso o meu reconhecimento a todos aqueles que tornaram possível a realização deste estudo.

À Professora Doutora Célia Ribeiro e à Mestre Cristina Simões, pelo acompanhamento desta dissertação, pelas suas orientações preciosas, pelo seu apoio, disponibilidade e sensibilidade.

A todos os professores e colegas de mestrado, pelos ensinamentos transmitidos, bem como pela amizade manifestada.

Aos adultos que aderiram, sem reservas, ao trabalho a realizar.

À APCV, ASSOL, APPACDM e à Vários que prontamente colaboraram connosco.

A todas as instituições e entidades contactadas pela disponibilidade e atenção que prestaram.

A todos os meus amigos que me apoiaram desde o início e que nunca cobraram o tempo que não lhes dediquei.

Ao Joel, por todos os momentos em que esteve presente e por todos aqueles em que eu não pude estar.

E porque os últimos são sempre os primeiros um agradecimento muito especial ao Xé, à Sónia, ao meu pai e à minha mãe pelo apoio incondicional, carinho e cumplicidade revelada em todos os momentos e sem os quais não seria possível cumprir este sonho. Serei eternamente grata por vos ter ao meu lado.

A todos, muito obrigada!

I hear I forget, I see I remember, I do I understand.

Confucius

Resumo

A inserção profissional/obtenção de emprego ocorre quando há uma combinação de fatores que visam a inclusão laboral e social de todas as pessoas. Contudo, são os adultos com deficiência que merecem a nossa atenção nesta investigação pela reivindicação persistente dos seus direitos.

Com o objetivo de se identificar e analisar os fatores que podem facilitar ou dificultar a inserção profissional/obtenção de emprego, foi realizada uma investigação de tipologia mista que consistiu na aplicação de questionários a adultos com deficiência inseridos no mercado de trabalho e residentes no distrito de Viseu (n=20) e na realização de entrevistas a representantes de instituições de apoio à formação profissional com intervenção no distrito de Viseu (n=4).

Os resultados deste estudo permitiram-nos verificar que a empregabilidade de pessoas com deficiência é uma grande preocupação dos intervenientes neste processo, com um longo e significativo caminho a percorrer. Foram identificados os seguintes obstáculos: a curta duração das medidas de apoio, a precariedade de ofertas de emprego e os poucos apoios financeiros. No que concerne aos fatores facilitadores, foram reconhecidos: o contributo da escola, o apoio da família e a formação profissional frequentada pelos adultos com deficiência.

Palavras-chave: Inserção Profissional; Obtenção de Emprego; Educação Especial; Formação Profissional; Inclusão Laboral; Adultos com Deficiência

Abstract

The professional insertion/obtaining employment occurs when there is a combination of factors that aim to labour and social inclusion of all people. However, the adults with disabilities are the ones who deserve our attention in this investigation by the persistent claim of their rights.

Aiming to identify and analyse the factors that may facilitate or hinder professional insertion/obtaining employment, an investigation of mixed type was held. It consisted on the application of questionnaires to adults with disabilities included in the labour market and residents in the district of Viseu (n=20), and also on interviews with the representatives of institutes that support vocational training with intervention in the district of Viseu (n=4).

The results of this study allowed us to ascertain that the employability of people with disabilities is a major concern of all participants in this process, with a long and meaningful way to go. The following obstacles were identified: the short duration of the support measures, the precariousness of job offers and the few financial supports. In what concerns the facilitating factors, the following were recognized: the contribution of school, family support and vocational training attended by adults with disabilities.

Keywords: Professional Insertion; Obtaining Employment; Special Education; Vocational Training; Labour Inclusion; Adults with Disabilities

Índice Geral

Índice de Tabelas	XIX
Lista de Abreviaturas e Siglas	XXI
Introdução	1
Capítulo I – Educação e Formação	7
1. Necessidades Educativas Especiais: Conceito e Contexto Histórico	9
1.1. Contexto Histórico.....	10
2. O Papel da Escola	12
2.1. Currículos Promotores da Formação Profissional	13
2.2. Transição para a Vida Pós-Escolar	15
3. O Papel da Família.....	18
4. O Papel das Instituições de Apoio na Formação Profissional	20
Capítulo II – Empregabilidade das Pessoas com Deficiência	23
1. Dados de Empregabilidade das Pessoas com Deficiência	25
2. Orientações para a Promoção da Inclusão Escolar, Social e Laboral	28
2.1. Inclusão Escolar, Social e Laboral	28
2.2. Abordagem Nacional	31
2.3. Abordagem Internacional	36
3. Políticas de Emprego	41
3.1. Abordagem Nacional	41
3.1.1. Aplicabilidade das Políticas de Empregabilidade.....	42
3.2. Abordagem Internacional	44
Capítulo I – Metodologia.....	51
1. Problemática do Estudo	53
2. Objetivos	53
3. Tipo de Investigação	54
4. Caracterização dos Participantes.....	55

4.1. Adultos com Deficiência	56
4.2. Representantes das Instituições de Apoio na Formação Profissional.....	57
5. Instrumentos de Investigação.....	58
5.1. Questionário	58
5.2. Entrevista.....	59
6. Procedimentos.....	63
Capítulo II – Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados.....	65
1. Apresentação dos Resultados.....	67
1.1. Dados Relativos aos Adultos com Deficiência	67
1.2. Dados Relativos às Instituições de Apoio na Formação Profissional	74
2. Discussão dos Resultados	88
Considerações Finais	97
Referências Bibliográficas.....	101
Anexos	115

Índice de Tabelas

Tabela 1 Taxas de empregabilidade, proporção de pessoas com deficiência e sem deficiência.....	26
Tabela 2 Condições de trabalho referentes à população portuguesa	28
Tabela 3 Caracterização dos adultos	56
Tabela 4 Caracterização dos entrevistados	58
Tabela 5 Forma de obtenção de emprego	67
Tabela 6 Fatores que contribuíram/contribuem para a inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência.....	68
Tabela 7 Fatores que contribuem para o bem-estar dos adultos com deficiência no seu local de trabalho.....	69
Tabela 8 Obstáculos de adaptação ao emprego	70
Tabela 9 Adaptações necessárias para a execução da função profissional.....	73
Tabela 10 Sugestões/comentários/recomendações	74
Tabela 11 Forma como a instituição promove a inclusão dos adultos com deficiência no mercado de trabalho.....	75
Tabela 12 Contributo da instituição para a inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência.....	76
Tabela 13 Barreiras à inserção profissional/obtenção de emprego dos adultos com deficiência.....	77
Tabela 14 Fatores que contribuem para a inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência.....	78
Tabela 15 Fatores que contribuem para o bem-estar do adulto com deficiência no local de trabalho	79
Tabela 16 Barreiras que o adulto com deficiência encontra no seu local de trabalho...	80
Tabela 17 Melhorias nas políticas de empregabilidade	81
Tabela 18 Preocupações relativamente à empregabilidade dos adultos com deficiência	82
Tabela 19 Medidas que a instituição pode implementar para promover a inserção profissional/obtenção de emprego	83
Tabela 20 Medidas para promover a inserção profissional/obtenção de emprego dos adultos com deficiência	84

Tabela 21 Pontos fortes das políticas de empregabilidade	85
Tabela 22 Pontos fracos das políticas de empregabilidade	86
Tabela 23 Sugestões/comentários/recomendações	87

Lista de Abreviaturas e Siglas

Abreviaturas

cit.	citado
et al.	e colaboradores
n.º	número
p.	página
pp.	páginas

Siglas

APCV	Associação de Paralisia Cerebral de Viseu
APPACDM	Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental
ASSOL	Associação de Solidariedade Social de Lafões
DID	Dificuldade Intelectual e Desenvolvimental
EADSNE	<i>European Agency for Development in Special Needs Education</i>
EUA	Estados Unidos da América
IDEA	<i>Individuals With Disabilities Education Act</i>
IEFP	Instituto de Emprego e Formação Profissional
INE	Instituto Nacional de Estatística
NEE	Necessidades Educativas Especiais
OCDE	Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Económico
OMS	Organização Mundial de Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
REI	<i>Regular Education Initiative</i>
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Introdução

No momento em que as crianças iniciam o seu percurso escolar surgem as primeiras preocupações dos educadores e das suas famílias, que vão desde os conteúdos que irão aprender, os recursos e infraestruturas que darão resposta às suas necessidades e as estratégias que irão ser utilizadas para a aquisição de determinados conteúdos ou novas competências. Certo é que o aluno ficará à responsabilidade da escola ao longo da escolaridade obrigatória, mas e depois? Estas mesmas crianças vão crescendo e mais tarde tornam-se adultos que já não pertencem à comunidade escolar e que, por vezes, procuram apoio junto de instituições sociais que promovem a inserção profissional/obtenção de emprego.

A inserção profissional/obtenção de emprego é um processo organizado que deve ter início na escola através da elaboração de currículos adequados aos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), necessitando de serem devidamente estruturados para que os mesmos atendam às potencialidades individuais e ambientais (Cónego, 1999). Albuquerque (2005) considera que é imprescindível interligar os conhecimentos académicos com a componente prática, devendo-se “ensinar as competências que evidenciam uma probabilidade elevada de utilização imediata e que sejam susceptíveis de contribuir para a promoção da independência, a melhoria da qualidade de vida e a facilitação da participação social” (p. 92).

De acordo com a *European Agency for Development in Special Needs Education* (EADSNE, 1999), a transição para o emprego implica uma orientação bem fundamentada para a vida do sujeito. Deve, portanto, abranger o aluno, a participação da sua família, a cooperação dos serviços envolvidos, assim como deve envolver o setor laboral. Deste modo, é necessário adaptar os programas aos interesses dos alunos com NEE com especial ênfase nos alunos que se encontram na fase da transição para a vida pós-escolar. Esta transição da escola para o emprego necessita de um auxílio específico por parte dos técnicos vocacionais das instituições promotoras de formação profissional, que devem dar a conhecer todas as oportunidades de emprego e informar as entidades empregadoras, de modo a simplificar o contacto entre todas as pessoas envolvidas (EADSNE, 2013).

O mercado de trabalho é um assunto prioritário dos Estados Membros da Comissão Europeia, pois as taxas de desemprego são mais elevadas nos casos das pessoas com deficiência, números que duplicam ou triplicam comparativamente às dos restantes cidadãos. De acordo com a Associação Portuguesa de Deficientes (2012), a inserção profissional/obtenção de emprego está relacionada com alguns fatores que podem influenciar a promoção da mesma, tais como: a não discriminação, a acessibilidade, a educação, a formação, as ajudas técnicas/produtos de apoio, os incentivos de emprego e a sensibilização da comunidade envolvente.

É neste sentido que consideramos pertinente abordar este tema uma vez que se verifica uma carência de dados e de investigações na área da inserção profissional/obtenção de emprego de adultos com deficiência. A relevância deste estudo advém da distinção entre a ideia de emprego e desemprego que se revelam interligados à inclusão ou exclusão social. A sua pertinência parte também do esforço notório dos adultos com deficiência na reivindicação dos seus direitos, visando a total e plena inclusão e participação na sociedade.

Esta investigação pretende, assim, responder aos objetivos seguintes: analisar o papel da família, da escola, das instituições sociais, da formação profissional e das medidas de apoio na inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência; analisar a importância das relações interpessoais (com chefias e colegas de trabalho), da igualdade salarial, da promoção profissional, das adaptações físicas no local de trabalho e de outros indicadores para o bem-estar do adulto com deficiência no seu local de trabalho; identificar as barreiras à inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência; analisar as adaptações necessárias para a execução da função profissional do adulto com deficiência; identificar as melhorias de cariz social e político, na perspetiva das instituições de apoio à formação profissional, para promover a igualdade de oportunidades na inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência.

Para ir ao encontro dos objetivos definidos, este trabalho encontra-se organizado em duas partes. Na primeira parte, constituída por dois capítulos, concretizou-se a revisão da literatura, com o objetivo de analisar e refletir sobre os aspetos mais relevantes acerca do tema em estudo. Assim, começamos por abordar, no capítulo um, o conceito de NEE e o contexto histórico da Educação Especial, o papel da escola, a

importância dos currículos promotores na formação profissional e a sua relevância na transição para a vida pós-escolar. Analisamos também o papel da família e das instituições de apoio na formação profissional. No capítulo dois, aprofundamos outras temáticas imprescindíveis para a nossa investigação, começando com a verificação de alguns dados de empregabilidade das pessoas com deficiência, a análise dos documentos orientadores para a promoção da inclusão escolar, social e laboral, através de uma abordagem nacional e internacional. Finalizamos este capítulo com a análise da legislação portuguesa e dos documentos normativos das políticas de emprego a nível internacional.

A segunda parte do presente trabalho é também constituída por dois capítulos. No capítulo um apresentamos o enquadramento metodológico do estudo, a problemática e os objetivos, o tipo de investigação, a caracterização dos inquiridos, das instituições de apoio na formação profissional, os instrumentos utilizados e, por fim, os procedimentos adotados. O capítulo dois constitui-se na resposta aos objetivos definidos para esta investigação, através da apresentação, análise e discussão dos resultados.

Finalizamos o nosso trabalho com a apresentação de algumas observações e conclusões consequentes desta investigação. Seguem-se, por fim, as referências bibliográficas e os anexos.

Parte I
Enquadramento Teórico

Capítulo I – Educação e Formação

Este capítulo pretende enquadrar o tema em estudo, sendo fundamental abordar o conceito de NEE, o papel da escola, o contexto histórico da Educação Especial, os currículos promotores da formação profissional e a transição para a vida pós-escolar. O contributo da família e a colaboração das instituições de apoio na formação profissional são aspetos cruciais do capítulo uma vez que a educação e a formação do sujeito são fatores fundamentais na aquisição de novas aprendizagens e no desenvolvimento de competências que irão permitir uma plena inclusão social e laboral. Por último, analisamos o papel dos mesmos intervenientes no apoio à inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência.

1. Necessidades Educativas Especiais: Conceito e Contexto Histórico

A divulgação do conceito de NEE iniciou-se em 1978, no Reino Unido, com o *Warnock Report*, resultado de um estudo no campo que veio agitar as perspectivas de intervenção na dimensão educativa/pedagógica, incentivando, inclusivamente, a rutura da abordagem médica e apoiando o enfoque da planificação educativa (Sanchez, 2001). Ainda de acordo com Sanchez (2001), estas necessidades específicas resultam da interação entre o indivíduo e o seu meio, sendo que:

as necessidades educativas especiais serão, pois, o resultado de uma falta de interação entre o indivíduo e o seu meio envolvente em que ocupa lugar de destaque a família e a comunidade educativa (...). Ter necessidades educativas especiais é, então, precisar de um complemento educativo adicional e/ou diferente daquele que é normalmente praticado nas escolas do ensino regular. Esse complemento será a resposta a dar a cada caso e terá de ser específica e baseada em critérios educativo/pedagógicos, tendo como objectivo promover o desenvolvimento e educação do aluno utilizando todo o seu potencial - físico, intelectual, estético, criativo, emocional, espiritual e social -, para que ele possa viver como cidadão válido, autónomo e ajustado (p. 11).

O **Decreto-lei n.º 7/2001**, de 18 de janeiro, define as NEE como:

incapacidade ou incapacidades que se reflectam numa ou mais áreas de realização de aprendizagens, resultantes de deficiências de ordem sensoriais, motoras ou mental, de perturbações da fala e da linguagem, de perturbações graves de personalidade ou de comportamento ou problemas graves de saúde (artigo 8.º, capítulo 2).

De acordo com o **Decreto-lei n.º 3/2008**, de 7 de janeiro, as NEE são observadas nas situações em que ocorram limitações ao nível da ação e da participação.

Segundo Brennan (1990), as NEE surgem quando:

há uma deficiência (física, sensorial, intelectual, emocional, social ou qualquer combinação destas) que afecta a aprendizagem a tal ponto que são necessários todos ou alguns dos meios especiais de acesso ao currículo (especial ou modificado), ou umas condições de aprendizagem especialmente adaptadas para que o aluno seja educado eficazmente. A necessidade pode apresentar-se em qualquer momento do percurso que vai desde a leve até à aguda e pode ser permanente ou apresentar-se num momento determinado na aplicação do currículo (p. 36).

De acordo com Jiménez (1997), as NEE existem quando os alunos apresentam dificuldades de aprendizagem que requerem uma atenção mais específica e ferramentas educacionais adequadas às suas necessidades, comparativamente a alunos da mesma faixa etária.

Segundo Madureira e Leite (2003), a utilização da terminologia NEE apresentou uma alteração significativa na compreensão, não apenas da Educação Especial, mas também do ensino regular, pois permitiu, igualmente, a introdução do conceito de dificuldades de aprendizagem, evitando, assim, a utilização do conceito de deficiência quando não era, efetivamente, aplicável.

1.1. Contexto Histórico

A história da Educação Especial tem sido alvo de interesse por parte de alguns autores, dos quais destacamos Correia (1997), Fernandes (2002) e Jiménez (1997). Na perspectiva de Pereira (1984), são-nos apresentados quatro períodos distintos na história da Educação Especial: separação, proteção, emancipação e integração.

O primeiro período é caracterizado por suprimir e discriminar a pessoa com deficiência, acreditando-se até que a cegueira seria sinónimo de um poder sobrenatural.

No período da proteção, a evolução social permitiu uma nova visão face a estas populações especiais. Surgiram as primeiras instituições para pessoas com deficiência (1260, França) onde eram alimentados e vestidos. Em 1601, a Rainha Isabel I atribuiu grande importância às necessidades das crianças com deficiência, aos idosos, aos fisicamente inadaptados e aos cegos que, com a *Elizabethian – Poor Law* (Pereira, 1984), defende que estes devem ser aceites pela população para integrar o mercado de trabalho.

Na época da emancipação, a evolução da sociedade e o aparecimento das pessoas com deficiência populares, possibilitou uma nova conceção de deficiência assim como permitiu uma nova conquista legislativa. Continuando com a perspectiva de Pereira (1984), esta nova etapa possibilitou a contribuição cívica, sendo que em 1749, Jacob Rodrigues Pereira demonstrou na Academia das Ciências em Paris como se podia ensinar os surdos a falar e a ler através do método *Abbé de L'Epée*.

No período da integração houve um grande desenvolvimento da Educação Especial, onde a legislação protegeu os direitos das pessoas com deficiência, apoiando o conceito de normalização e criando-se condições de vida para a integração na sociedade. Entre 1910 e 1940 a Educação Especial foi caracterizada pela segregação das pessoas com deficiência. Em 1944 deu-se início à “educação integrada” dos alunos com dificuldades de aprendizagem (Lopes, 1997). Ainda de acordo com Lopes (1997), em 1960 surgiram programas para alunos com cegueira nas principais cidades do país, privilegiando-se a integração do aluno nas turmas do ensino regular. Segundo Lowenfeld (1977), cit. por Lopes (1997), entre 1973 e 1974 foram publicadas matérias legais que promoviam a integração de alunos com deficiência, havendo, inclusive, investimentos públicos na educação dos alunos com deficiência para instituições e não para a educação integrada. O objetivo, entre 1975 a 1976, de promover a integração familiar, social e escolar das crianças e jovens com deficiência, levou à constituição de equipes de ensino especial. Os alunos com deficiência motora e sensorial acompanhavam os currículos do ensino regular, atendendo às suas capacidades. O apoio era centrado exclusivamente no aluno sem grandes alterações na organização e no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem (Lopes, 1997).

Segundo Campos e Martins (2008) e Jiménez (1997), esta evolução da Educação Especial pode-se dividir em três períodos: pré-histórica, caracterizada pelas comunidades mais primitivas; o segundo período em que as pessoas com deficiência eram vistas como tendo uma significativa necessidade de serem assistidas e apoiadas; e o último período, que corresponde aos dias de hoje, em que se defende uma inclusão plena das pessoas com deficiência na sociedade. A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 1990), assim como a Declaração dos Direitos do Homem da Organização das Nações Unidas (ONU, 1948) defendem a inclusão de crianças e jovens com NEE na sociedade.

A democratização da sociedade e a consciencialização do direito das pessoas com deficiência a participarem na comunidade levou a uma mudança significativa da legislação, tal como iremos verificar ao longo do trabalho. Em 1981 assinala-se o Ano Internacional das Pessoas com Deficiência, constituindo-se num marco fundamental na forma como se compreende a pessoa com deficiência tendo em conta os contextos educativos, profissionais e, sobretudo, sociais (ONU, 2003a). Os objetivos deste marco histórico passaram por aumentar a consciência pública, apelar à compreensão e à

aceitação das pessoas com deficiência (ONU, 2003a), visando ainda compreender que a sua participação dependia, em grande parte, das atitudes da sociedade e da igualdade de oportunidades.

Também a Assembleia Geral das Nações Unidas aprovou por unanimidade, em 1982, o Programa de Ação Mundial para as Pessoas com Deficiência (ONU, 2003b). Em 1992, a Assembleia proclamou, através da Resolução n.º 47/3, que o dia 3 de dezembro seria o Dia Internacional das Pessoas com Deficiência, tendo como objetivo promover uma maior sensibilização e compreensão das questões e tendências relativas à deficiência, de modo a mobilizar apoios para a melhoria do seu bem-estar e condições de vida, com base na equidade (ONU, 2003b).

2. O Papel da Escola

Podemos afirmar que cada sujeito é envolvido pelo seu meio ambiente, implicando diversas interações, com o objetivo de adquirir e desenvolver novas aprendizagens e de estabelecer afetividades com os outros, sendo que a socialização é explorada na família, assim como na escola (Correia, 1997). A escola é vista como um local onde há uma educação que deve ser dirigida a todos os aspetos da vida, sendo mais fácil apontar o dedo a quem faz parte da instituição escolar, quando há algum insucesso. Deverá a escola ser vista somente enquanto local de ensino e aprendizagem? Ou deverá ser encarada como amparo social? Se é vista por ambas as perspetivas, terá a escola instrumentos suficientes para dar resposta a contextos mais alargados? Espera-se tudo da escola, no que diz respeito à socialização e à educação, não havendo nenhuma outra instituição que tenha feito tanto pela democracia e pela cultura como a escola portuguesa (Azevedo, 2011).

De acordo com o mesmo autor, identificar o que é uma escola de qualidade e saber se as escolas têm ou não relevância no desempenho e no progresso dos seus alunos é um grande desafio. Embora não exista nenhum padrão generalizado relativamente ao papel da escola para o sucesso e progresso dos estudantes, a qualidade das instituições de ensino torna-se um assunto essencial, uma vez que poderá explicar se o sucesso escolar é dependente ou independente da instituição escolar onde os alunos se encontram inseridos. Considera-se pertinente saber até que ponto o sucesso educativo

do aluno está relacionado com a história social dos mesmos e compreender a noção de eficácia da escola. Segundo Mortimore (1988), cit. por Lima (2008), a escola eficaz é aquela que é capaz de levar os seus estudantes para além do que seria esperado, tendo em conta as suas características quando iniciam o seu percurso educativo.

A educação deve visar a resolução de problemas diários dos alunos. Contudo, a crise de valores e a crise social atuais alteram, de modo crescente, a nossa cultura. Orstein e Ehrlich (1990), cit. por Bertrand (2001), interrogam-se se teremos alguma dominação sobre o nosso futuro e de que forma podemos “formar o nosso espírito, que tem o paradoxal estatuto de salvador e de destruidor social, no sentido de criar um futuro adequado” (pp. 196-197). A sociedade insiste no julgamento contínuo das escolas, quer seja aos serviços prestados, quer à própria qualidade reforçando a necessidade da escola estar aberta ao meio em que está inserido. A mudança do paradigma educacional seria uma forma da escola alcançar autonomia (Silva, 2007). Por outras palavras, é necessário revolucionar a regência das escolas sendo:

urgente consolidar uma escola verdadeiramente da comunidade em cuja gestão sejam determinantes não apenas os professores, mas outros actores, designadamente as famílias, as autarquias, as forças económicas, sociais e culturais locais, ficando cometidas ao Ministério da Educação as funções de planeamento curricular nacional, controlo e regulação do sistema (pp. 14-15).

Em suma, torna-se essencial encaminhar a educação para uma vertente cultural de transformações sucessivas, que permita consciencializar a sociedade quer a nível ecológico quer a nível social. É fundamental identificar os diversos problemas e questões existentes, antes de ser capaz de concretizar a sua resolução (Bertrand, 2001).

2.1. Currículos Promotores da Formação Profissional

De acordo com Rodrigues (2003) e Roldão (1999) o currículo é uma identificação de carácter social, caracterizado pelas suas funções práticas e reais para incentivar o sentimento de pertença, sem esquecer os objetivos e competências idênticas na aproximação dos alunos. Deste modo, devemos refletir na “escola como uma instituição que torne a diversidade como o seu paradigma organizador implica ainda, como efeito correlativo, que a prática de ensinar evolua no sentido de um desempenho

de natureza solidamente profissional que se construa num saber próprio” (Rodrigues, 2003, p. 164).

A funcionalidade do currículo surgiu com a necessidade de dar resposta à população com deficiência que se encontrava em situação de desemprego, sem condições dignas de vida, sem autonomia e colocada em instituições. Através da participação de vários intervenientes, tais como figuras políticas, técnicos, familiares entre outros, foi possível introduzir, desta forma, alterações significativas na educação (Costa, Leitão, Santos, & Fino, 1996).

Segundo Brown (1991), cit. por Costa et al., (1996), o currículo com a perspectiva funcional visa o carácter prático que vai para além dos conhecimentos académicos e abrange, portanto, também as competências que poderão ser utilizadas nas diversas áreas de vida do sujeito, incluindo a família, o mercado laboral e a comunidade. Deste modo, podemos caracterizar os currículos baseados na funcionalidade tendo em conta os seguintes aspetos:

são currículos individualizados; são currículos relacionados com a idade cronológica, são currículos que incluem, numa proporção equilibrada, actividades consideradas funcionais; são currículos que têm probabilidade de ser praticados fora do ambiente escolar e ao longo da vida; são currículos que contêm itens que são susceptíveis de ser aprendidos pelo aluno num tempo razoável; são currículos que se desenvolvem (...) em contextos não escolares (...); são currículos em que as aprendizagens têm lugar, sempre que possível, em contextos naturais e em situações que lhes dão significado; são currículos que pretendem responder às expectativas presentes e futuras dos pais, quando possível, dos próprios alunos (Costa et al., 1996, pp. 34-38).

Uma escola para todos deve ter em conta dois princípios fundamentais: a igualdade de direitos e de oportunidades; e o direito à diferença, direito este que se refere a uma educação ajustada à vida de cada um. Para tal é necessário haver uma resposta, de cariz funcional e prático, para alunos com NEE que não acompanham o currículo do ensino regular. Estes currículos necessitam de ir ao encontro das necessidades dos alunos e devem, sobretudo, prepará-los para a sua futura inserção socioprofissional (Afonso, 1997).

De acordo com a perspectiva funcional do currículo, devem ser tidas em conta as actividades que também terão importância no futuro do sujeito e que o mesmo terá

oportunidade de as executar fora do ambiente escolar (Costa, 2000). Assim, ainda de acordo com a mesma autora, se durante este período existir a oportunidade do aluno realizar estágios laborais, se se conseguir identificar e explorar as atividades funcionais necessárias e se houver continuidade e solidificação das aprendizagens académicas, poderá haver uma resposta adequada para ultrapassar possíveis dificuldades para uma inclusão plena na vida para além da escola.

A escola assume, portanto, um papel fundamental no acompanhamento ao longo dos anos, promovendo metodologias de distinção curricular que tenham respostas adequadas, não apenas para o mercado de trabalho, mas “em todos os momentos da sua vida” (C. Afonso, 2005, p. 65).

2.2. Transição para a Vida Pós-Escolar

De acordo com Costa (2004), a instituição escolar tem um papel fundamental no processo de transição para a vida pós-escolar dos alunos com NEE, pois é responsável pela aquisição e desenvolvimento de competências pessoais, sociais, académicas, de formação profissional e da sua inclusão na comunidade. A escola deve explorar competências cognitivas e socioafetivas ajustadas aos mais variados ambientes e situações. Assim, os alunos com NEE, depois de saírem da escola, poderão ser cidadãos ativos na sua comunidade (Capucha, 2008).

De acordo com a UNESCO (1994), a conceção do significado da transição da escola para o emprego surge no Enquadramento da Ação na Área das NEE de Salamanca, onde é estabelecido que:

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

De acordo com Schlossbery, Waters e Goodman (1995), cit. por Ferreira (2008), a transição inclui sucessões e interrupções entre o contexto escolar e pós-escolar, relativamente às alterações de desempenhos, rotinas, relações sociais, entre outros.

Assim, “a adaptação a cada nova situação é influenciada por um conjunto de

condições relativas ao próprio indivíduo, ao suporte social existente e às estratégias existentes para lidar com determinada situação” (Ferreira, 2008, p. 23). Esta transição dá ênfase ao desenvolvimento de competências para a vida, assim como ao conceito de cidadania para assegurar a autonomia e independência dos alunos com NEE. Todas estas competências práticas devem ser adquiridas durante o percurso da escolaridade básica para progredir nas transições (escola-trabalho), possibilitando a igualdade de acesso. Esta vertente inclusiva deve ser orientada pela escola, auxiliando o aluno para a sua participação ativa na comunidade. De acordo com Ferreira (2008) e Martins (2001), as interações entre o jovem e o meio ambiente encontram alguns obstáculos, designadamente, a particularidade das condições fomentadoras da competência social e o nível de investimento ocorrido por parte da família, da escola e da sociedade.

Existem alguns aspetos fundamentais, de acordo com a EADSNE (2006) a ter em conta no processo da transição para a vida pós-escolar, nomeadamente:

a transição é um processo que deve ser apoiado pela existência e implementação de legislação e por medidas de políticas; a transição deve garantir a participação do aluno e respeitar as suas escolhas pessoais. O aluno, a sua família e os profissionais devem trabalhar em conjunto na formalização de um plano individual; a transição necessita da implementação de um plano educativo individual focalizado no progresso do aluno e em quaisquer mudanças a introduzir na situação escolar; a transição deve ser baseada no envolvimento e na cooperação de todas as partes envolvidas; a transição requer uma estreita colaboração entre escolas e mercado de trabalho, para que o aluno experiencie as efectivas condições de trabalho; a transição faz parte de um longo e complexo processo de preparação do aluno para a entrada na vida económica e na vida de adulto (p. 12).

Segundo a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE, 2000), a transição para a atividade laboral é um momento essencial na vida dos jovens. Esta transição para a vida adulta baseia-se entre o trabalho e as competências de aprendizagem que os jovens irão viver ao longo da sua vida do ponto de vista da sua formação.

No que diz respeito a esta problemática, de acordo com a OCDE (1997), cit. por EADSNE (2002), os alunos com NEE têm os programas educativos que são, na sua maioria, direcionados para tipos de emprego na área social e com uma remuneração inferior, colocando-os numa situação de desigualdade relativamente à atividade laboral.

Ainda de acordo com EADSNE (2002), a transição para a vida pós-escolar, sendo um procedimento difícil, deve contemplar os seguintes aspetos:

a existência e a implementação de medidas políticas e práticas; a participação dos alunos e o respeito pelas suas escolhas pessoais; o desenvolvimento de um programa educativo individual adequado; o envolvimento e a cooperação entre todos os elementos envolvidos: família, profissionais e serviços; a necessidade de uma forte ligação entre os serviços da educação e do emprego (p. 21).

A legislação é um instrumento fundamental para facilitar o processo de transição para a vida pós-escolar através da cooperação entre todos os setores envolventes, com o objetivo de participarem em posição de igualdade, evitando a implementação de medidas individuais que podem vir a criar conflitos. A participação do aluno e a sua aceitação face aos seus interesses pessoais significa que a construção do seu programa educativo dê resposta às suas escolhas pelo que a superproteção da família e dos técnicos poderá limitar as suas próprias decisões (EADSNE, 2002). Contudo, caso este processo seja construído tendo em conta as suas ambições e necessidades, o seu programa educativo relativamente ao período de transição para a vida pós-escolar poderá ser bem executado de modo a garantir um futuro facilitador e sólido. Quando os alunos apresentam NEE permanentes que dificultam a aquisição de competências expressas no currículo do ensino regular, deve ser elaborado um Plano Educativo Individual e complementado com um Plano Individual de Transição que “consubstancia o projecto de vida do aluno, para uma vida em sociedade com adequada inserção social e familiar ou numa instituição que desenvolva actividades de carácter ocupacional e, sempre que possível, para o exercício de uma actividade profissional” (Capucha, 2008, p. 30). A colaboração e a participação dos seus pais são fundamentais para executar um programa educativo que vá ao encontro dos conteúdos essenciais da escola, que proporcione uma experiência real em contexto de trabalho, sendo a sua revisão e o seu acompanhamento imprescindíveis. O envolvimento e colaboração entre todos os profissionais permitem reforçar o papel desempenhado por cada um enquanto equipa, com o objetivo de criar uma rede de apoio que irá permitir que o aluno tenha resposta às suas necessidades e, sobretudo, que assegure a sua inserção no mercado de trabalho tendo em conta as oportunidades existentes e criadas na transição para a vida pós-escolar (EADSNE, 2002).

3. O Papel da Família

A família assume uma posição fundamental na construção da vida do sujeito, tendo como funções a participação ativa na área pessoal, na área da socialização e na área laboral. De acordo com Pereira (1996), a família é um sistema social em que qualquer situação que ocorra com um dos elementos influencia os restantes, sendo que de acordo com o modelo sistémico qualquer mudança sentida por um dos membros retrata-se na família, ou seja, no caso de existir uma pessoa com deficiência no seio familiar, toda a dinâmica poderá ser afetada. Alarcão (2002) afirma que a família é a raiz do nascimento e crescimento de qualquer ser humano. É neste espaço que se faz a aquisição de comportamentos, a aprendizagem da linguagem, a comunicação, as relações humanas e, naturalmente, onde se desenvolve a exploração das mais variadas afetividades.

A infância não pode ser considerada apenas como um período de tempo estático uma vez que a mesma se vai construindo a nível social. Assim, a família torna-se um dos pilares da criança, estabelecendo-se como o elemento-chave em todo o seu processo de desenvolvimento (Sampaio, Cruz, & Carvalho, 2011). É neste sentido que a participação dos pais se torna fundamental na compreensão das necessidades dos seus filhos, pois permite um melhor conhecimento dos objetivos educacionais e do seu desempenho para que a colaboração e a participação sejam contínuas (Vieira & Pereira, 2003).

A família é o principal pilar que influencia a conduta e as características da personalidade tendo em conta os seus valores e expetativas. A maior participação da família na vida dos seus filhos permite o ensinamento (aos pais e às crianças) de novas formas de interação, admitindo a transferência dessas aprendizagens para a restante sociedade onde poderá afetar cada sujeito singularmente (Buscaglia, 1993).

O nascimento de uma criança com deficiência altera o quotidiano já existente no seio familiar (Correia & Serrano, 2002). As reações dos diversos membros da família levam a uma amplificação do nível de *stress*, uma vez que podem existir dificuldades no acesso à informação, acesso a alternativas facilitadoras no desenvolvimento das crianças e outros modos de ultrapassar as mais diversas complexidades que vão surgindo (Maciel, 2000).

A relação entre os pais e os seus filhos é um elemento-chave para que estes encarem a transição escolar com segurança e autoconfiança, favorecendo a exploração do meio envolvente. A confiança afetiva irá ditar esta segurança e ausência de ansiedade na procura de alternativas para a sua futura profissão (Bowlby, 1982).

O envolvimento da família na interação escolar é fundamental para que haja uma melhor compreensão das dificuldades do processo de ensino e aprendizagem e sugere um maior conhecimento dos aspetos que produzem uma maior felicidade ao aluno (Almeida, Ribeiro, & Simões, 2014). As autoras acrescentam que a relação entre a escola e a família

deve ser desenvolvida a partir de uma abordagem individualizada. É importante compreender que as famílias diferem e reagem de formas diferentes (...). Assim, vale ressaltar a necessidade de dar uma maior relevância ao efetivo envolvimento das famílias como fator de sucesso e que se traduz num estreitamento de relação de trabalho em prol do aluno (pp. 6-7).

A transição para a vida pós-escolar leva a família a reestruturar a sua própria rede de segurança, pois a ideia de uma pessoa com deficiência atingir a idade adulta, por vezes não se torna real, uma vez que a sociedade, em geral, não espera que estes adultos executem papéis ativos na sua comunidade. O crescimento das pessoas com deficiência obriga, inclusivamente, a uma resposta apropriada às suas respetivas necessidades de modo a abandonar a imagem de que são eternas crianças (Novell, 2003).

O reconhecimento do valor humano está, ainda, dependente dos valores culturais de cada país. Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS, 2000), integrar o mercado de trabalho, ser proprietário de casa própria, usufruir de cuidados básicos de saúde e de higiene constituem um pilar sólido no processo de um crescimento saudável. Para que estas barreiras sejam superadas é fundamental que exista uma adequação de políticas sociais, de informação, de formação especializada e a existência de centros de investigação. Uma vez que se trata de um processo individual, estas resoluções devem ser personalizadas e específicas, assim como, se torna fundamental apoiar a família para que possam procurar e encontrar medidas de apoio adequadas para dar resposta aos obstáculos e impedimentos que vão surgindo ao longo da vida destes adultos (OMS, 2000).

4. O Papel das Instituições de Apoio na Formação Profissional

A existência de uma boa rede de suporte pode promover diversas respostas às necessidades específicas das pessoas com deficiência. De acordo com Saeta (1999), as redes de suporte formais (instituições de solidariedade social) são solicitadas quando os apoios informais (familiares, amigos, vizinhos, entre outros) são insuficientes. Sendo que as entidades de apoio à formação profissional apresentam, atualmente, um investimento fundamental na vida do jovem, para a aquisição de novas aprendizagens. O sucesso desta etapa irá permitir que estes sujeitos venham a desempenhar um papel ativo na sua comunidade e sejam capazes de ser incluídos no mercado de trabalho, com as respetivas competências e qualificações exigidas ao exercício da função que pretendem executar. Existe, portanto, a necessidade de uma colaboração entre a escola e os serviços de emprego de modo a ceder recursos humanos e materiais para a formação profissional, com o objetivo de facilitar a fase de transição da escola para o meio laboral (EADSNE, 2002).

A necessidade de desenvolver novas aprendizagens e de equilibrar o acesso ao emprego justificou a existência da formação profissional, pois esta torna-se uma ferramenta essencial para a inclusão na sociedade. Esta preparação não se centra nas competências e conhecimentos académicos, foca-se nas competências da área pessoal, social e laboral, assim como no modo como o sujeito atua na comunidade em que se encontra inserido (Ribeiro, 2009). A autora acrescenta que

neste contexto, cumpriu e continua a cumprir papel de relevo a Formação Profissional realizada em Instituições (...) uma vez que ainda no presente são estas organizações que em grande medida propiciam uma reposta paralela de formação profissional (...). Estes modelos foram entendidos como modalidades de atendimento educacional paralelos ou substitutos ao ensino regular, com procedimentos didáticos específicos alternativos, estratégias de diferenciação pedagógica mais adequadas, recursos humanos e materiais diferenciados (...). Surgiram, assim, em Portugal à semelhança do que acontecia na Europa, espaços de formação profissional especializados paralelos ao sistema regular (pp. 93-94).

De acordo com J. Correia (2008), a formação profissional deve ter um teor flexível para as diversas situações, sendo necessário que a mesma seja adaptada ao contexto, ao envolvimento físico ou humano e ajustada aos diferentes grupos de formandos, para que haja uma aquisição de competências bem-sucedida. Os agentes

promotores da formação profissional devem estruturar o plano da mesma, tendo em atenção as suas características flexíveis e atendendo ao plano cognitivo, metodológico, institucional e sociológico, visando uma efetiva aprendizagem. A colaboração entre a escola, instituições de formação profissional e empregadores locais, torna-se essencial para o sucesso da formação e da inserção no mercado de trabalho (J. Correia, 2008). Considera-se igualmente favorável que as circunstâncias concentradas no aluno sejam

salvaguardadas através da implementação de um quadro legal sobre educação inclusiva que garanta o apoio necessário às escolas e/ou aos alunos e pais. É também benéfico que as instituições de Ensino e Formação Profissional (EFP) estejam autorizadas a oferecer diferentes níveis de aprendizagem com diferentes currículos, que levem a diferentes níveis de qualificação. Para a implementação de abordagens centradas no aluno deve ser prestado o apoio suficiente à equipa educacional, capacitando-a para responder às necessidades dos alunos (EADSNE, 2013, pp. 24-25).

Os objetivos da formação profissional estão definidos no Código de Trabalho, Lei n.º 7/2009, de 12 de fevereiro, artigo 130.º, sendo que a mesma pretende:

- a) Proporcionar qualificação inicial ao jovem que ingresse no mercado de trabalho sem essa qualificação;
- b) Assegurar a formação contínua dos trabalhadores da empresa;
- c) Promover a qualificação ou reconversão profissional de trabalhador em risco de desemprego;
- d) Promover a reabilitação profissional do trabalhador com deficiência, em particular daquele cuja incapacidade resulta de acidente de trabalho;
- e) Promover a integração socioprofissional do trabalhador pertencente a um grupo com particulares dificuldades de inserção (p. 953).

Desta forma, verificamos que existem alguns fatores que apoiam a pessoa com deficiência para a inserção profissional/obtenção de emprego. A escola, o apoio da família e o contributo das instituições de apoio na formação profissional assumem um papel relevante para o exercício de funções profissionais no mercado de trabalho. Assim, no capítulo seguinte, iremos abordar a temática da empregabilidade das pessoas com deficiência.

Capítulo II – Empregabilidade das Pessoas com Deficiência

Ao longo deste capítulo apresentamos dados relativos à empregabilidade das pessoas com deficiência, centramo-nos em alguns documentos de orientação para a promoção da inclusão escolar, social e laboral a nível nacional e internacional. Verificamos ser imprescindível abordar as políticas de empregabilidade nacionais e internacionais, assim como a aplicabilidades dessas mesmas diretrizes.

1. Dados de Empregabilidade das Pessoas com Deficiência

Em 1970, surgiu o conceito de emprego protegido nos Estados Unidos da América (EUA), que visava dar resposta à inclusão profissional. O aparecimento das oficinas protegidas tinha como objetivo preparar as pessoas com deficiência para o mercado laboral. A dificuldade revelada por esta população de transportar o conhecimento adquirido de um contexto (oficinas) para outro (mercado real) foi identificada pelos profissionais da área. Posteriormente surgiu o emprego apoiado, que valorizava o treino em ambientes reais e atribuiu uma maior importância às capacidades e habilidades das pessoas com deficiência, uma vez que esta metodologia sugeriu que participar ativamente na sociedade poderia ser o caminho para uma inclusão laboral plena (Betti, 2014). De acordo com a *European Union of Supported Employment* (2005), o emprego apoiado é diferente do emprego protegido, uma vez que promove oportunidades de realizar contratos de emprego com as empresas, tornando-se num “fornecimento de suporte a pessoas com incapacidade ou outros grupos em desvantagem para assegurar e manter um emprego remunerado no mercado aberto de trabalho” (p. 1).

Atualmente, o mercado de trabalho tem pessoas com deficiência que, com as devidas adaptações e num ambiente natural da comunidade, poderão corresponder à produtividade exigida. Contudo, a percentagem de desemprego continu a ser mais elevada nas pessoas com deficiência comparativamente às taxas de desemprego das pessoas sem deficiências prevalecendo, no entanto, uma grande ausência de dados relativos à empregabilidade de pessoas com deficiência (*World Health Organization*, 2002-2004). Em 2003 a Organização Internacional do Trabalho expôs um estudo apresentando que dos 111 países participantes, 16 não tinham nenhum registo relativamente à taxa de empregabilidade das pessoas com deficiência (*Internacional Labour Organization*, 2007).

De acordo com a OMS (2011), verificamos na tabela 1 os resultados sobre a pesquisa de 51 países que demonstram taxas de emprego de 52,8% para os homens com deficiência e de 19,6% para mulheres com as mesmas características, comparadas com 64,9% de homens e 29,9% de mulheres sem deficiência.

Tabela 1 Taxas de empregabilidade, proporção de pessoas com deficiência e sem deficiência

Sujeitos	Países Participantes	
	Sem Deficiência	Com Deficiência
Homem	64,9	52,8*
Mulher	29,9	19,6*
18-49 anos	57,6	41,2*
50-59 anos	60,9	40,2*
>60 anos	26,8	10,4*

Adaptado de OMS (2011) * Testes-t sugerem diferença significativa, de 5%, dos participantes “sem deficiência”.

Ainda de acordo com a OMS (2011), a inserção de cidadãos com deficiência no mercado de trabalho é fundamental para potencializar os recursos humanos, fomentar a dignidade humana e aumentar o número de pessoas com deficiência na população ativa/produzida.

Novak e Rogan (2010) desenvolveram um estudo, com 106 especialistas na área do emprego, para analisar a capacidade de inclusão social dos trabalhadores com deficiência. A *Contact Theory* (Teoria de Contacto) sugere que os colegas de trabalho estão mais predispostos a aceitar trabalhadores com deficiência, caso tenham uma maior oportunidade de interação social. A mesma teoria inclui a cultura laboral que engloba não só as atitudes do colega de trabalho em relação a funcionários com deficiência, mas também o nível de participação social e sentimentos de apoio. Os resultados apresentados detiveram implicações práticas para facilitar as relações interpessoais no local de trabalho.

Lysaght, Kuntz e Morrison (2009) desenvolveram um estudo para apurar o significado do conceito de produtividade dos adultos com Dificuldade Intelectual e Desenvolvimental (DID) e a sua satisfação com o papel que desempenham. As conclusões referem que o envolvimento nas tarefas laborais, trabalhos de voluntariado e projetos pessoais desempenham um papel fulcral na vida destes adultos e está, naturalmente, associada a uma melhor saúde física e mental. A participação no mercado de trabalho remunerado é uma ambição para a maioria dos sujeitos, incluindo as pessoas com DID, que enfrentam obstáculos significativos para atingir as suas competências profissionais com sucesso.

A inserção profissional/obtenção de emprego desempenha um papel central na vida de muitas pessoas com DID (Cordes & Howard, 2005; Ferrari, Nota, & Soresi, 2008; Griffin, 1996; Reid & Bray, 1997) e do mesmo modo que outras investigações têm demonstrado, estes adultos têm a mesma intensão de obter emprego tal como os adultos e jovens sem deficiência. Segundo Lysaght, Kuntz e Morrison (2009), verificou-se que há fatores extrínsecos (salário, benefícios e oportunidades de progresso) e há fatores intrínsecos que correspondem à apreciação de trabalho e ao auto-desenvolvimento, tornando-se motivadores para a execução profissional. Estes fatores correspondem aos mesmos para os trabalhadores sem deficiência, pois “para muitos, ficar ocupado e em contacto com outras pessoas da comunidade são factores significativos de produtividade e, equiparando com o salário, os motivos mais citados para trabalhar” (Lysaght, Kuntz, & Morrison, 2009, p. 419).

Em Portugal, o Instituto Nacional de Estatística (INE) realizou os censos referentes ao ano de 2011, onde é possível averiguar alguns dados interessantes no âmbito desta investigação. Relativamente à população com deficiência, podemos verificar na tabela 2, o número de população ativa do género masculino (246,004) e feminino (281,242), o número da população empregada do género masculino (197,414) e feminino (223,671), e o número da população desempregada do género masculino (48,595) e feminino (57,571).

De acordo com o INE (2011), o preenchimento dos censos de 2011 teve em conta, enquanto indicadores, 6 tipos de dificuldade (ver, ouvir, andar ou subir degraus, memória ou concentração, tomar banho ou vestir-se sozinho e compreender os outros ou fazer-se compreender) e 2 graus de dificuldade (tem muita dificuldade em efetuar a atividade e não consegue efetuar a atividade).

Tabela 2 Condições de trabalho referentes à população portuguesa

Local de residência (à data dos censos 2011)	Condição perante o trabalho	Homens	Mulheres
Continente	População ativa	246,004	281,242
	População empregada	197,414	223,671
	População desempregada	48,595	57,571

Adaptado de INE (2011).

2. Orientações para a Promoção da Inclusão Escolar, Social e Laboral

Vários países e organizações têm-se empenhado na elaboração de diversas orientações e diretrizes para apoiar a participação ativa das pessoas com deficiência na sua comunidade. É neste contexto que os vários organismos governamentais são responsáveis pela implementação de indicadores e medidas de apoio que garantam o respeito de todos a nível escolar, social e laboral.

2.1. Inclusão Escolar, Social e Laboral

A relação entre o aluno e a escola deve constituir um sentimento mútuo, em que o aluno tenha uma sensação de pertença à escola e que a escola por sua vez, se comprometa a tomar conta do aluno (Rodrigues, 2003). De acordo com Wilson (2000), cit. por Rodrigues (2003), a inclusão “é situada na comunidade vista como aberta, positiva e diversa; é livre de barreiras físicas, curriculares, de sistemas de apoio e métodos de comunicação; promove a colaboração em lugar de competição; propõe a igualdade de ideias democráticas” (p. 96).

A inclusão é um processo complexo e que é dificultado, uma vez que exige empenho por parte dos professores e outros intervenientes que tentam diminuir situações de exclusão fruto de políticas de cariz competitivo entre as várias escolas (Booth & Ainscow, 2002). Os obstáculos que poderão intervir na aquisição de aprendizagens e na participação plena surgem em situações em que a escola não tem influência uma vez que “as barreiras mais poderosas estão associadas à pobreza e ao *stress* que ela produz” (Booth & Ainscow, 2002, p. 20). Ainda de acordo com Booth e

Ainscow (2002), as escolas podem, contudo, sugerir determinadas aprendizagens dos alunos e influenciar as suas práticas “desenvolvendo culturas em que cada um é respeitado e em que as políticas e as práticas apoiam todos os alunos a envolver-se no processo de aprendizagem, a colaborar com os colegas e a atingir melhores resultados” (p. 20).

A escola é decisiva para ultrapassar as diferenças sociais, económicas e culturais dos seus alunos, sendo, igualmente, determinante no sucesso ou insucesso de cada um. De acordo com Baptista (2010), a exclusão escolar, que alimenta a exclusão social, atinge ainda uma grande parte da população mundial, impedindo o acesso à escola aos alunos que são excluídos e abandonados previamente e, ainda, os alunos com NEE que a escola ainda não consegue incluir. Face a “este estado de calamidade” (Baptista, 2010, p. 124), desenvolveu-se um novo movimento a nível mundial com o objetivo de proporcionar uma educação para todos. Ainda segundo o mesmo autor, a exclusão torna-se como uma inscrição nos “genes do ser humano” (p. 127) pois “excluímos os que não são da nossa raça, os que não pensam como nós, os que não são da nossa religião, do nosso partido político, da nossa condição social. Excluímos os diferentes, excluímos os deficientes” (p. 127).

Madeleine Will, a Secretária de Estado para a Educação Especial do Departamento de Educação nos EUA, em 1986, propôs o *Regular Education Initiative* (REI), um plano para unificar a Educação Especial e a educação do ensino regular, através da cooperação entre professores de ambos os ensinos (Correia, 1997). O princípio da inclusão encontra-se, portanto, presente no REI. Contudo, a dualidade de argumentos, relativamente à inclusão de todos os alunos com NEE em classes do ensino regular ou em ambientes educativos separados, permanece (Correia, 1997). Ainda de acordo com Correia (1997), inclusão significa “atender o aluno com NEE, incluindo aquele com NEE severas, na classe regular com o apoio dos serviços de educação especial” (p. 33).

Correia (1997) e Rodrigues (2003) consideram que os apoios adicionais na classe do ensino regular podem contribuir para o sucesso da criança com NEE severas. A inclusão fundamenta-se nas necessidades da criança,

vista como um todo e não apenas no seu desempenho académico (...). O princípio da inclusão apela, assim, para uma escola que tenha em atenção a criança-todos, não só a

criança-aluno e que, por conseguinte, respeite três níveis de desenvolvimento essenciais – acadêmico, socioemocional e pessoal, por forma a proporcionar-lhe uma educação apropriada, orientada para a maximização do seu potencial (Correia, 1997, p. 33).

Freire (2008) considera que, embora a inclusão seja um movimento educacional, é também de carácter social e político que tem como objetivo salvaguardar a participação de todos os sujeitos na sua comunidade. A inclusão também é sinónimo de igualdade de oportunidades, na escola, na vida profissional, no lazer, nos serviços e outros, isto é, a sociedade necessita de uma adaptação às necessidades das pessoas com deficiência para que a sua vida possa, na sua plenitude, desenvolver-se (Sasaki, 1997). De acordo com Freitas (2007), o ser humano identifica-se naquilo que faz e a sua rede profissional permite o convívio com o outro, assim como possibilita dar o seu contributo pessoal à sua própria vida. Uma das características da exclusão social é a sua antiguidade que, desta forma, levanta um conjunto de dificuldades no acesso a um emprego pois, de acordo com Afonso (1997), estas adversidades permanecem dadas as insuficientes competências sociais, mesmo que os sujeitos apresentem boas qualificações profissionais.

A inserção profissional/obtenção de emprego é fundamental para a pessoa com deficiência pois significa que há uma inclusão na sociedade, a oportunidade de desenvolver uma carreira profissional e uma identidade de cariz social (Perret, Pontecorvo, Resnick, Zittoun, & Burge, 2005). Esta preocupação tem tido uma grande atenção por parte de profissionais da área e neste âmbito, destacamos um estudo em particular que se realizou na Escócia com 35 pessoas com DID, tendo como objetivo analisar a relevância da satisfação com o emprego, onde se verificaram alguns benefícios, tais como: propósito de vida, autoestima, autonomia financeira e convívio social no seu local de trabalho (Jahada et al., 2009).

Assim, podemos concluir que a inserção profissional pode promover a inclusão social, assim como a aquisição de novas competências. Contudo, verificou-se no estudo efetuado a ausência de convívio social fora do contexto laboral e pouca participação na comunidade, detetou-se, inclusivamente, alguma agitação por parte destes trabalhadores para corresponder às expectativas das suas respetivas chefias. Esta última informação poderá refletir uma falta de colaboração entre as empresas e as instituições que promovem a formação profissional (Jahada et al., 2009).

Segundo Freeman (1998), a maior parte das pessoas com deficiência que não terminam a escolaridade obrigatória, não apresentam as competências essenciais para a inserção profissional/obtenção de emprego. Contudo, encontrar e manter trabalhadores eficazes é um verdadeiro desafio, sendo que atualmente, mais do que nunca, as empresas necessitam de ter acesso a um grupo de sujeitos com competências profissionais e não poderão ser competitivos o suficiente se não apostarem nesta mesma qualificação. As empresas têm uma participação relevante na inclusão laboral, desde o momento da seleção até à contratação, podendo ser um modelo exemplar no que diz respeito à responsabilidade social (Bechtold & Weiss, 2006). De acordo com os mesmos autores, a inserção dos adultos com deficiência no contexto laboral é trabalhosa, pois esta dificuldade é sentida a nível da sociedade que não reúne as condições necessárias para dar resposta, fazendo com que as pessoas com deficiência sejam excluídas do mercado de trabalho.

Os adultos com deficiência são, de facto, uma fonte de trabalhadores qualificados que, communmente, são subestimados. A maioria das empresas afirma que os seus trabalhadores com deficiência apresentam excelentes qualidades de produção, desempenho e dedicação (*United States Department of Education, 2005*). No que diz respeito à legislação, pode-se afirmar que existem as diretrizes. Porém, Leonardo (2001) considera que a evolução da inclusão social e laboral das pessoas com deficiência está condicionada pela vontade e ação social, para que os contextos reais se assemelhem mais às orientações legais e sociais.

2.2. Abordagem Nacional

A dificuldade em incluir pessoas com deficiência na sociedade e em permitir a sua colaboração na evolução do seu país levou a que vários documentos legislativos e orientadores fossem criados, tal como os que iremos explorar em seguida. Estas publicações legais e divulgações informativas têm o objetivo de se tornarem ferramentas viáveis para facilitar o processo de inclusão através de ações de sensibilização de respeito, de educação e de mudança (UNESCO, 2005).

O direito à inserção profissional/obtenção de emprego das pessoas com deficiência está ratificado na **Constituição da República Portuguesa** (1976),

especificamente no artigo 71.º, apelando à autoestima, à identificação e reconhecimento na comunidade, ao respeito pela vida humana, assim como clarificando o papel e o contributo do Estado para a execução de uma política nacional de emprego apropriada às necessidades (Associação Portuguesa de Deficientes, 2012).

Deste modo, de acordo com o artigo 71.º, da Constituição da República Portuguesa:

1. Os cidadãos portadores de deficiência física ou mental gozam plenamente dos direitos e estão sujeitos aos deveres consignados na Constituição, com ressalva do exercício ou do cumprimento daqueles para os quais se encontrem incapacitados.
2. O Estado obriga-se a realizar uma política nacional de prevenção e de tratamento, reabilitação e integração dos cidadãos portadores de deficiência e de apoio às suas famílias, a desenvolver uma pedagogia que sensibilize a sociedade quanto aos deveres de respeito e solidariedade para com eles e a assumir o encargo da efectiva realização dos seus direitos, sem prejuízo dos direitos e deveres dos pais ou tutores.
3. O Estado apoia as organizações de cidadãos portadores de deficiência.

Existem outras diretrizes da Constituição da República Portuguesa, para além do artigo supra mencionado, que visam a proteção dos cidadãos que apresentam diferentes deficiências nos diversos contextos da vida. No entanto, verificam-se algumas falhas no que diz respeito à sua aplicabilidade, pois nem sempre a questão da acessibilidade é respeitada (Neves & Graça, 2000). A Constituição da República Portuguesa atribuiu, deste modo, responsabilidade ao Estado por todos os cidadãos (Fontes, 2009).

O **Decreto-lei n.º 46/1986**, de 14 de outubro, “assegura às crianças com necessidades educativas específicas, devidas designadamente, as deficiências físicas e mentais, condições adequadas ao seu desenvolvimento e pleno aproveitamento das suas capacidades” (artigo 7.º). Este Decreto-lei estabelece um conjunto de metodologias para realizar o direito à educação, definindo a universalidade e a obrigatoriedade do ensino básico gratuito. O artigo 18.º determina que se deve estruturar em escolas de ensino regular e que deverão ser aplicados os “currículos e programas devidamente adaptados às características de cada tipo e grau de deficiência, assim como formas de avaliação adequadas às dificuldades específicas” (artigo 18.º). Institui ainda a responsabilidade do Estado para promover a Educação Especial no que diz respeito às práticas pedagógicas, contratação de técnicos e fiscalização das aplicações. As escolas de ensino regular

passam a ser responsáveis pela educação das crianças e jovens com NEE ao invés das escolas de ensino especial.

Em 1990 o **Decreto-lei n.º 35/1990**, de 25 de janeiro, declara a escolaridade obrigatória dos alunos com NEE (artigo 2.º).

O **Decreto-lei n.º 172/1991**, de 10 de maio, define as estruturas de orientação educativa que colaboram com o Conselho Pedagógico - artigo 36.º (regime de direção, administração e gestão dos estabelecimentos de educação pré-escolar e do ensino básico e secundário).

As diretrizes legais relativamente à integração de alunos com deficiência necessitavam de uma atualização, e é então em 1991 com a criação do **Decreto-lei n.º 319/1991**, de 23 de agosto, que Portugal altera a sua legislação dado o desenvolvimento presenciado e as sugestões de organizações a nível internacional. Dá-se, então

a substituição da classificação em diferentes categorias, baseada em decisões de foro médico, pelo conceito de «alunos com necessidades educativas especiais», baseado em critérios pedagógicos; A crescente responsabilização da escola regular pelos problemas dos alunos com deficiência ou com dificuldades de aprendizagem; A abertura da escola a alunos com necessidades educativas especiais, numa perspectiva de «escolas para todos»; Um mais explícito reconhecimento do papel dos pais na orientação educativa dos seus filhos; A consagração, por fim, de um conjunto de medidas cuja aplicação deve ser ponderada de acordo com o princípio de que a educação dos alunos com necessidades educativas especiais deve processar-se no meio menos restritivo possível, pelo que cada uma das medidas só deve ser adoptada quando se revele indispensável para atingir os objectivos educacionais definidos (p.4390).

O Decreto-lei n.º 319/1991, de 23 de agosto, inicia o processo de defesa da integração, promove a abertura da escola com alunos com NEE numa perspectiva de escola para todos. Estabelece, portanto, um direito à educação, direito à igualdade de oportunidades e o direito de participar na sociedade.

Com o **Despacho Conjunto n.º 105/1997**, de 1 de julho, dá-se o enquadramento normativo dos apoios educativos. Há o reconhecimento das necessidades da escola e dos professores do ensino regular e das suas responsabilidades relativamente aos alunos com NEE. Assim, a criação dos serviços especializados de apoio educativo (Serviços de

Psicologia e Orientação e Núcleo de Apoio Educativo) torna-se possível com o **Decreto-lei n.º 155- A/1998**, de 4 de maio.

A **Lei da Não Discriminação n.º 46/2006**, de 28 de agosto, visa resguardar e proibir a discriminação direta ou indireta, no exercício de direitos por motivos baseados na deficiência ou risco agravado de saúde, expondo o grupo de práticas discriminatórias que, a confirmarem-se, estabelecem contra-ordenações com coimas e sanções, independentemente de ter um carácter público ou privado. Esta Lei interpreta a discriminação como uma causa de proibição de práticas ofensivas e quando acontece é sancionada a prática dos atos que se manifestam na violação de qualquer direito primordial.

Em 2007, o Ministério da Educação de Portugal estruturou, com a colaboração da EADSNE, a audição parlamentar *Young Voices: Meeting Diversity in Education*. Este encontro teve como resultado a elaboração da **Declaração de Lisboa** que incluiu os pensamentos e propostas de jovens com NEE de 29 países que se encontravam a frequentar o ensino secundário, profissional e superior no que diz respeito aos seus direitos, carências, desafios e advertências para alcançar, com sucesso, uma educação inclusiva (Ministério da Educação, 2007).

Os jovens manifestaram os seus direitos, nomeadamente:

1. Temos o direito de ser respeitados e de não ser discriminados. Não queremos caridade; queremos ser respeitados como futuros adultos que têm de viver e trabalhar num ambiente normal.
2. Temos direito às mesmas oportunidades que os outros, mas com o apoio necessário para responder às nossas necessidades. As necessidades específicas de cada um não podem ser ignoradas.
3. Temos o direito de tomar as nossas decisões e de fazer as nossas escolhas. A nossa voz deve ser ouvida (p. 1).

Nesta audição parlamentar, os jovens participantes revelaram as mais variadas preocupações. Contudo, tendo em conta o tema desta investigação é importante salientar as inquietações relativas às oportunidades de emprego. Deste modo, destaca-se o comportamento das entidades empregadoras assim como as barreiras arquitetónicas que criam obstáculos para a inserção profissional/obtenção de emprego (Agência Europeia

para o Desenvolvimento de Educação Especial, 2008). Os jovens participantes apelaram à igualdade, à dedicação de cada um para contornar barreiras existentes, solicitaram autonomia nas suas decisões e rejeitaram qualquer tipo de benevolência por causa das suas características. Para a maioria da população estes apelos parecem ser um dado adquirido, mas para outros, como podemos verificar, não o é. Concluíram que todo o percurso depende das suas próprias ações, contudo, é fundamental remover certos impedimentos para que exista, na sua plenitude, a sua aceitação no mercado de trabalho.

O **Decreto-lei n.º 3/2008**, de 7 de janeiro, permite que a escola seja para todos e para cada um, havendo uma igualdade de oportunidades, direitos e condições. Este Decreto-lei tem como premissa a qualidade do ensino visando o sucesso de toda a população estudantil. É neste sentido que vem dar respostas educativas a desenvolver na adequação do processo educativo às NEE dos alunos. De acordo com Simeonsson (1994), cit. por Capucha (2008), o Decreto-lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, define o grupo-alvo da Educação Especial, sendo um conjunto de indivíduos de baixa-frequência e de alta-intensidade. A Educação Especial tem como objetivo dar resposta aos alunos com NEE com capacidades limitadas ao nível da atividade e da participação (Capucha, 2008), resultado de alterações funcionais e estruturais de carácter permanente, podendo dar lugar à mobilização de serviços especializados, visando fomentar a capacidade de ação “biopsicossocial” (p. 17).

O referido Decreto-lei, apresentou uma ascensão na transição dos alunos com NEE de carácter permanente para a vida pós-escolar ao tornar-se um cidadão na sua plenitude. A criação do quadro de Educação Especial nas escolas e nos agrupamentos de escolas trouxe uma grande vantagem, pois permitiu uma resposta objetiva e especializada. Relativamente ao papel dos pais ou encarregados de educação, verifica-se um maior esclarecimento quanto à sua participação e desempenho na vida escolar da criança ou jovem com NEE. Contudo, este Decreto-lei caracteriza-se, inclusivamente, pela ausência de apoios a alguns alunos que também podem ser considerados NEE de carácter permanente, ou seja, alunos com DID ligeiras, com perturbações emocionais, entre outros (L. Correia, 2008).

O **Código do Trabalho** apresenta na **Lei n.º 7/2009**, de 12 de fevereiro, no artigo 24.º o direito à igualdade no acesso a emprego e no trabalho. Apela à igualdade de ingresso de candidatos independentemente das suas características, sendo que:

o trabalhador ou candidato a emprego tem direito a igualdade de oportunidades e de tratamento no que se refere ao acesso ao emprego, à formação e promoção ou carreira profissionais e às condições de trabalho, não podendo ser privilegiado, beneficiado, prejudicado, privado de qualquer direito ou isento de qualquer dever em razão, nomeadamente, de ascendência, idade, sexo, orientação sexual, estado civil, situação familiar, situação económica, instrução, origem ou condição social, património genético, capacidade de trabalho reduzida, deficiência, doença crónica, nacionalidade, origem étnica ou raça, território de origem, língua, religião, convicções políticas ou ideológicas e filiação sindical, devendo o Estado promover a igualdade de acesso a tais direitos (p. 933).

No artigo 85.º da Lei n.º 7/2009, de 12 de fevereiro, encontram-se os princípios gerais quanto ao emprego do trabalhador com deficiência crónica sendo que:

1. O trabalhador com deficiência ou doença crónica é titular dos mesmos direitos e está adstrito aos mesmos deveres dos demais trabalhadores no acesso ao emprego, à formação, promoção ou carreira profissionais e às condições de trabalho, sem prejuízo das especificidades inerentes à sua situação.
2. O Estado deve estimular e apoiar a acção do empregador na contratação de trabalhador com deficiência ou doença crónica e na sua readaptação profissional.
3. Constitui contra-ordenação muito grave a violação do disposto no n.º 1 (p. 946).

2.3. Abordagem Internacional

O exercício da atividade laboral por parte dos adultos com deficiência é relevante por vários motivos: acrescenta qualidade aos recursos humanos, enaltece a dignidade humana e a ligação da comunidade e aumenta o número de pessoas com deficiência na população ativa (OMS, 2011). Porém, a existência de barreiras face à inserção profissional/obtenção de emprego levou à criação de instrumentos com o objetivo de banir os mesmos, tais como: “a criação de leis e normas, intervenções sob medida, reabilitação e treinamento vocacional, autoemprego e microfinanças, proteção social, trabalhar para uma mudança de atitudes” (p. 248).

Em 1948 foi apresentada a **Declaração Universal dos Direitos Humanos** pela ONU que expõe linhas orientadoras para o exercício do princípio do respeito e da dignidade da pessoa (ONU, 1948).

Todos os artigos que compõem esta Declaração tornaram-se imprescindíveis desde a sua existência. Contudo, tendo em conta o tema desta investigação, seria importante especificar o artigo 23.º que apela à inclusão laboral sendo que:

1. Toda a pessoa tem direito ao trabalho, à livre escolha do trabalho, a condições equitativas e satisfatórias de trabalho e à protecção contra o desemprego.
2. Todos têm direito, sem discriminação alguma, a salário igual por trabalho igual.
3. Quem trabalha tem direito a uma remuneração equitativa e satisfatória, que lhe permita e à sua família uma existência conforme com a dignidade humana, e completada, se possível, por todos os outros meios de protecção social (p. 490).

Em 1975 nos EUA, o Congresso aprova a **Public Law 94-142, The Education for All Handicapped Children** (Lei Pública - Educação para todas as crianças com deficiência) que defende uma educação pública adequada às necessidades de todas as crianças e sem custos económicos. Por outras palavras, esta Lei torna-se num marco legislativo modelo pois requer que todas as escolas públicas recebam fundos governamentais para dar uma resposta apropriada às crianças com deficiência.

A *Public Law 94-142*, de 30 de novembro, foi pioneira ao defender o direito das crianças com deficiência a uma educação pública gratuita o que originou um sentido de responsabilização dos pais numa maior e mais frequente participação na educação da criança a que esta lei obrigava.

Esta atualização da legislação poderia ser considerada dispensável pois apela a um direito humano. Contudo, havia a necessidade de uniformizar a Lei para todos os estados, pois verificou-se que eram os pais ou encarregados de educação que suportavam financeiramente a Educação Especial para os seus filhos com deficiência, educação esta que obrigava a custos muito superiores, comparativamente à educação pública (Boyer, 1979). Ainda de acordo com o autor, esta lei visa apoiar as escolas para que possam oferecer uma educação às crianças que “necessitam de mais cuidados, atenção e compreensão” (p. 301).

O *Warnock Report* apresentado em 1978, introduziu, pela primeira vez, o termo de NEE, tal como já referimos no capítulo anterior, e originou um ponto de vista visionário relativamente às crianças, pois defendia que a resposta do pedagogo deveria variar em função das necessidades (Sanches, 2001).

Este relatório foi presidido por Helen Mary Warnock, que analisou todo o processo de carácter educativo das crianças com deficiência. O *Warnock Report* defendeu que o paradigma médico fosse substituído para um processo em que as NEE seriam identificadas, descritas e avaliadas (paradigma educacional), com o objetivo de obter uma inclusão destas crianças em escolas de ensino regular (*Warnock Report*, 1978). Um dos aspetos importantes do relatório é o apelo que faz relativamente aos jovens com NEE, que mais cedo ou mais tarde irão terminar a fase da escola obrigatória, tornando-se fundamental que estes tenham desenvolvido e adquirido competências chave para uma inclusão plena na sociedade (Coelho, Izquierdo, & Santos, 2007). Deste modo, este documento

chama a atenção para as crianças em idade pré-escolar com menos de três anos de idade que nascem com deficiência ou a desenvolvem após o nascimento, a chamada intervenção precoce, principalmente para as crianças com problemas graves, que precisam de ajuda em determinadas funções bem como os seus pais, ajuda de que as outras crianças não precisam (...). O Relatório refere a importância da implementação de um serviço de orientação e apoio à educação especial, em cada comunidade educativa, constituído por docentes de educação especial especializados, com a finalidade de ajudar as escolas, os docentes, os pais e até intervir com os próprios alunos com NEE (Coelho, Izquierdo, & Santos, 2007, p. 180).

A **Declaração Mundial sobre Educação para Todos** (UNESCO, 1990) foi aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos entre 5 e 9 de março de 1990 em Jomtien na Tailândia. Este documento apresentou uma perspetiva arrojada na área da educação ao defender que todas as pessoas, sem exceção, têm direito a ter acesso aos conhecimentos básicos para ter mais qualidade de vida. De acordo com a Declaração (UNESCO, 1990),

cada pessoa – criança, jovem ou adulto – deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a

aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo (p. 2).

A conceção de medidas reservadas à afirmação da igualdade de oportunidades de acesso e sucesso da criança e jovem com NEE é estabelecida com esta declaração. A universalização da educação permite o acesso aos conhecimentos de aprendizagem, mas não é apenas esta questão que merece todo o enfoque, pois o carácter de solidariedade internacional torna-se um assunto fundamental para que todos os países tenham uma obrigação transversal, tendo como objetivo solucionar a dificuldade do ingresso à educação para todos, de forma a acordar uma metodologia que garanta o acesso à educação na sua plenitude (UNESCO, 1990).

No início da década de 90, surge a *Public Law 101-476, Individuals With Disabilities Education Act* (IDEA), que defende a participação das escolas na fase de transição para a vida pós-escolar do aluno com NEE. Esta atualização da Lei inclui a participação do aluno no seu próprio programa educativo promovendo, deste modo, um maior envolvimento na fase de transição. Com o aparecimento do IDEA, o termo portador de deficiência (*handicapped*) alterou para pessoa com incapacidades (*with disabilities*) (Correia, 1997).

Em 1994 dá-se a Conferência Mundial Sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade em Salamanca, Espanha (UNESCO, 1994). A **Declaração sobre Educação para Todos, a Declaração de Salamanca** é o efeito da influência internacional para a educação inclusiva, fazendo referência, em particular, à educação de crianças e jovens com NEE (UNESCO, 1994). Assim, estruturaram-se as seguintes diretrizes:

acreditamos e proclamamos que: cada criança tem o direito fundamental à educação e deve ter a oportunidade de conseguir e manter um nível aceitável de aprendizagem; cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias; os sistemas de educação devem ser planeados e os programas educativos implementados tendo em vista a vasta diversidade destas

características e necessidades; as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades; as escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos; além disso, proporcionam uma educação adequada à maioria das crianças e promovem a eficiência, numa óptima relação custo-qualidade, de todo o sistema educativo (pp. 8-9).

As escolas de ensino regular devem, portanto, criar as condições adequadas aos alunos com NEE tendo em conta as suas necessidades e adaptando a escola a cada aluno (Coelho, Izquierdo, & Santos, 2007).

O **Relatório Mundial sobre a Deficiência** da Organização Mundial de Saúde (OMS, 2011) apresenta sugestões para todos os intervenientes de modo a criar um conjunto de condições favoráveis para o apoio e proteção (a vários níveis) das pessoas com deficiência. Com a publicação deste relatório, é esperado que exista uma mudança nas mentalidades da sociedade, visando uma inclusão digna. Embora este relatório apresente propostas de atuação em diversas áreas (necessidades de serviços e assistência médica, reabilitação, assistência e apoios, ambientes facilitadores e educação), a área de trabalho e emprego é a que merece mais a atenção, tendo em conta o tema desta investigação.

A *International Labour Organization* (2007) considera que as pessoas com deficiência subestimam, na maioria das vezes, as suas capacidades profissionais e, por vezes, não procuram emprego. O afastamento social limita o seu contacto com a sua respetiva comunidade, família e amigos que poderiam apoiar esta procura e obtenção de emprego.

De acordo com a OMS (2011), quase todos os trabalhadores com deficiência são capazes de realizar a maioria das atividades que os empregos exigem, podendo atingir com sucesso um bom nível de produção. Contudo, as taxas de desemprego das pessoas com deficiência continuam a ser superiores relativamente às taxas das pessoas sem deficiência, como já verificámos anteriormente.

3. Políticas de Emprego

Segundo Martins (2001) torna-se imprescindível o exercício laboral para qualquer pessoa e “para a pessoa com deficiência, em particular, assume um papel terapêutico fundamental, que lhe permite o desenvolvimento das suas capacidades ao estabelecer uma relação afectivo profissional, que lhe reforça o sucesso e lhe corrige o insucesso” (p. 156). Assim, é fundamental encontrar soluções para dar resposta à situação precária das pessoas com deficiência no mercado de trabalho. Existem ferramentas e metodologias que visam esta resolução. As políticas de empregabilidade que promovem e apoiam a inserção profissional/obtenção de emprego das pessoas com deficiência estabelecem algumas diretrizes, tais como: a ressalva de vagas de trabalhadores com deficiência (no setor público), medidas de financiamento de programas de formação profissional, incentivos fiscais e reduções de impostos das empresas.

3.1. Abordagem Nacional

O direito ao emprego das pessoas com deficiência está presente na **Constituição da República Portuguesa** como já se verificou através da análise do **artigo 71.º**.

A **Lei de bases da prevenção, habilitação, reabilitação e participação das pessoas com deficiência (Lei n.º 38/2004, de 18 de agosto)** afirma o direito das pessoas com deficiência à inserção profissional/obtenção de emprego onde é dever do Estado “assegurar o direito de acesso ao emprego, ao trabalho, à orientação, formação, habilitação e reabilitação profissionais e adequação das condições de trabalho da pessoa com deficiência” (artigo 26.º). Esta legislação apresenta alternativas à contratação de pessoas com deficiência (redução de horário, teletrabalho, entre outros), assim como apresenta situações de discriminação de natureza positiva, ou seja, sugere a contratação de trabalhadores com deficiência tendo em conta a dimensão de trabalhadores da empresa e fazendo sempre a sua correlação (2 para cada 100—setor privado). Embora esta norma nunca tivesse aprovação, o mesmo não acontece no setor público (**Decreto-lei n.º 29/2001, de 3 de fevereiro**), em que nos apresenta um carácter obrigatório, que nos concursos externos com um número de vagas igual ou superior a 10, 5% sejam ocupadas por candidatos com deficiência.

O **Decreto-lei n.º 247/1989**, de 5 de agosto, apresenta medidas de apoio às empresas na contratação de trabalhadores com deficiência e na criação do próprio emprego.

No contexto das atitudes discriminatórias positivas, o **Código dos Regimes Contributivos do Sistema Previdencial da Segurança Social (Lei n.º 110/2009**, de 16 de setembro) apresenta a medida de uma taxa de contribuição à Segurança Social inferior relativamente ao valor praticado frequentemente.

O **Decreto-lei n.º 290/2009**, de 12 de outubro, vem substituir o **Decreto-lei n.º 247/1989**, de 5 de agosto, que visa a conceção do Programa de Emprego e Apoio à Qualificação das Pessoas com Deficiências e Incapacidades que dizem respeito à formação e à inserção profissional, e ao emprego apoiado. O Decreto-lei n.º 290/2009, de 12 de outubro, por sua vez, é alterado pela **Lei n.º 24/2011**, de 16 de junho, e pelo **Decreto-lei n.º 131/2013**, de 11 de setembro, que o republica. Esta alteração tem o objetivo de possibilitar que as entidades promotoras de direito público tenham acesso aos apoios financeiros, diminuindo os encargos e tendo em conta a relevância do acesso à inserção profissional/obtenção de emprego.

3.1.1. Aplicabilidade das Políticas de Empregabilidade

As políticas sociais, em Portugal, têm tido, de um modo geral, uma influência reduzida no que diz respeito à capacidade que apresentam em alterar as várias áreas da vida das pessoas com deficiência. Atualmente, verifica-se que os serviços e os apoios não têm como objetivo executar os direitos das pessoas com deficiência, mas sim garantir a sua segurança tendo em conta as suas necessidades de modo a criar um ambiente favorável à participação ativa na sua respetiva comunidade (Fontes, 2009). Segundo o mesmo autor, em Portugal,

a afirmação das contribuições pelo trabalho no acesso aos direitos sociais, conjugada com as barreiras colocadas às pessoas com deficiência no acesso ao mercado de trabalho, cerceou as possibilidades de construção de uma vida autónoma e decretou a subsidização das suas vidas através do regime assistencialista (p. 80).

Drake (2001), cit. por Fontes (2009), sugere a existência de três conjuntos de países, tendo em conta a organização do apoio prestado aos cidadãos com deficiência, sendo: a Escandinávia com inúmeros serviços de apoio; o Reino Unido que auxíla, sobretudo, através dos diversos departamentos a nível estatal; e por último, os EUA, Canadá e Austrália que apresentam medidas jurídicas caracterizadas pela sua natureza de reivindicação dos direitos das pessoas com deficiência. No caso português, que não se enquadra em nenhum grupo, transparece um impacto reduzido do Estado “no sector de provisão de serviços e um elevado envolvimento de actores não-públicos” (Fontes, 2009, p. 83).

Ainda de acordo com Fontes (2009) no que diz respeito às políticas de empregabilidade, estas focam-se na implementação de subsídios para que os adultos com deficiência integrem o mercado de trabalho, ao invés de criar um ambiente laboral acessível para todos.

De acordo com Ramón e Gelabert (2008), a inserção profissional/obtenção de emprego das pessoas com deficiência deve ter em conta três conceitos fundamentais:

as pessoas com deficiência, tal como qualquer outro grupo social, não constituem um grupo homogéneo nem uniforme; fazem, com efeito, parte de um grupo diversificado de pessoas que gozam dos mesmos direitos fundamentais que os outros cidadãos (...); as aptidões das pessoas com deficiência têm algumas limitações com repercussões mais ou menos significativas nos seus desempenhos e nas suas actividades. Não obstante, é importante reconhecer que estas restrições são sempre acompanhadas de uma série de aptidões, possibilidades e potencialidades que podem e devem ser desenvolvidas (...); o princípio da normalização enquanto padrão de coesão e promotor da acção social, destinado a pôr termo à discriminação e à exclusão das pessoas com deficiência. Este princípio necessita de ser integrado na abordagem geral da sociedade para que a igualdade de oportunidades e a disponibilização de recursos permitam a normalização da vida e a participação de todos na sociedade (p. 184).

De acordo com Veiga (2006), nas políticas e nos programas de apoio, os cidadãos com deficiência são alvo das estratégias pré-definidas adotando um “papel de agentes passivos nos combates que os políticos, os tecnocratas e os profissionais das organizações de reabilitação disputam em seu nome, ou como objectos destinatários de soluções terapêuticas e sociais destinadas a alterar as suas inadequadas atitudes” (p. 220). A política geral de emprego em Portugal é da responsabilidade do Instituto de

Emprego e Formação Profissional (IEFP). Contudo, a organização do regime jurídico da integração sócio-profissional apela à cooperação entre as entidades formadoras e os centros de emprego para que a inserção profissional/obtenção de emprego seja bem sucedida. No que diz respeito ao Programa de Apoio ao Emprego dos cidadãos com deficiência,

definem a forma e o volume de concessão dos apoios financeiros à integração das pessoas com deficiência no mercado normal de trabalho e por conta de outrem. Esses apoios que são, exclusivamente, concedidos aos empregadores que celebrem contratos de trabalho com pessoas com deficiência (independentemente das mesmas terem ou não participado no Programa de Formação Profissional), assumem a forma de subsídios (compensação, eliminação de barreiras arquitectónicas, adaptação de postos de trabalho, acolhimento personalizado) ou de prémios (integração e mérito). No âmbito do emprego, estão também previstos apoios a programas experimentais de emprego envolvendo as organizações formadoras. Quando destinados à integração em actividades independentes organizadas pelas próprias pessoas com deficiência os apoios são-lhes directamente concedidos, sob a forma de subsídios ou empréstimos sem juros (Veiga, 2006, pp. 277-278).

3.2. Abordagem Internacional

As políticas de emprego e outras ações existentes encontram-se estruturadas para que o acesso à inserção profissional/obtenção de emprego seja devidamente cumprida numa escala mundial e para que a diferença social seja superada. Assim, em 1993 a ONU reuniu-se com o objetivo de elaborar as **Normas para a igualdade de oportunidades das crianças, jovens e adultos com deficiência**. As Normas apresentadas, embora não sejam obrigatórias, são práticas consuetudinárias, cujo objetivo passa por assegurar a todas as pessoas com deficiência a oportunidade de exercer os seus direitos e deveres. Existem barreiras que ainda impedem este exercício de direitos e a inclusão plena na sociedade e sendo da responsabilidade dos Estados criar respostas adequadas às necessidades das pessoas com deficiência para que esses obstáculos sejam eliminados. Os Estados devem, portanto, apelar à comunidade os direitos, carências e capacidades das pessoas com deficiência (ONU, 1995).

As Normas que dizem respeito à área do emprego são as que apresentam maior relevância dentro deste âmbito pelo que se destaca o seguinte:

Os Estados devem reconhecer o princípio segundo o qual as pessoas com deficiência têm de poder exercer os seus direitos fundamentais, particularmente no domínio do emprego. Quer em zonas rurais ou urbanas, aquelas pessoas devem usufruir de iguais oportunidades de emprego produtivo e remunerado.

1. As disposições legislativas em matéria de emprego não devem fazer qualquer discriminação relativamente às pessoas com deficiência, nem tão pouco conter cláusulas que criem obstáculos ao seu emprego.

2. Os Estados devem apoiar activamente a integração das pessoas com deficiência no mercado normal de trabalho. Este apoio dinâmico pode realizar-se através de diversas medidas, tais como: a formação profissional, esquemas de quotas de emprego, reserva de emprego ou em áreas específicas, empréstimos ou subsídios à instalação de pequenas empresas, contratos de exclusividade ou direitos prioritários de produção, benefícios fiscais, preferência contratual e outras formas de apoio técnico ou financeiro às empresas que contratem trabalhadores com deficiência. Os Estados devem ainda incentivar os empregadores para que tomem as medidas adequadas à adaptação de postos de trabalho e eliminação de barreiras arquitectónicas facilitadoras do emprego de pessoas com deficiência (ONU, 1995, pp. 27-28).

Estas Normas estipulam, inclusivamente, o papel do Estado enquanto: responsável por ações de sensibilização; participante na criação de respostas para o exercício de funções das pessoas com deficiência no setor público; colaborador nas políticas de promoção e recrutamento, salários e condições de trabalho; eficaz na inclusão das pessoas com deficiência no mercado normal de trabalho e, caso não seja possível, recorrer ao emprego protegido ou apoiado; medidor na participação das pessoas com deficiência ou programas de formação e emprego; parceiro com as entidades de apoio à pessoa com deficiência visando oportunidades de formação e emprego com cargas horárias flexíveis, trabalho por conta própria e no apoio personalizado (ONU, 1995).

Em dezembro de 2006, vários países, incluindo Portugal, ratificaram a **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e respetivo Protocolo Opcional** na septuagésima primeira sessão da Assembleia Geral das Nações Unidas. Em 2008, a Convenção foi ratificada e entrou em vigor a 12 de maio do mesmo ano. A

Convenção apresenta-se como uma ferramenta legal de cariz internacional que assegura a defesa dos direitos e a proteção das pessoas com deficiência, enfatizando o respeito pela dignidade humana, apelando à não-discriminação, incentivando a participação e rejeitando a exclusão social. A mudança significativa, com o aparecimento desta Convenção, está na atribuição da responsabilidade da sociedade civil, ou seja, apela à necessidade de reabilitar as pessoas de todas as comunidades (ONU, 2006). A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência tem algumas leituras interessantes para refletir acerca dos direitos humanos na sua generalidade. Também reformula e amplia os direitos humanos existentes no sentido de englobar os direitos específicos das pessoas com deficiência. A convenção vem criar novos direitos ou pelo menos outras formas de ver os direitos comuns. Isso sugere uma reflexão mais profunda sobre a fragmentação da legislação internacional dos direitos humanos e da importância de um maior reconhecimento (Mégret, 2008).

O Inquérito Europeu às Forças de Trabalho (2002), cit. por Comissão Europeia (2010), considera que uma em cada seis pessoas residentes na União Europeia apresenta uma deficiência que dificulta a sua participação ativa na comunidade e o desempenho de certas responsabilidades sociais, económicas, laborais entre outras. A **Estratégia Europeia para a Deficiência 2010-2020** tem, assim, como objetivo fomentar os cidadãos com deficiência a exercer os seus direitos “e beneficiar plenamente da sua participação na sociedade e na economia europeia, designadamente através do mercado único. Para concretizar este objectivo e garantir uma aplicação efectiva da Convenção da ONU em toda a União Europeia é necessário agir em coerência”(Comissão Europeia, 2010, p. 4).

Com esta estratégia, a Comissão Europeia tem o objetivo de incentivar as pessoas com deficiência a exercer todos os seus direitos e a usufruir da sua participação ativa na comunidade. Deste modo, foram identificadas oito áreas em que se torna fundamental intervir: a acessibilidade, a participação, a igualdade, o emprego, a educação e a formação, a proteção social, a saúde e a ação externa (Comissão Europeia, 2010). Esta estratégia visa implementar o conteúdo definido na Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia do Tratado sobre o Funcionamento da União Europeia e da Convenção da ONU,

fazendo uso pleno da estratégia Europa 2020 e respetivos instrumentos. A estratégia desencadeia um processo destinado a capacitar as pessoas com deficiência para uma participação plena na sociedade, em igualdade de circunstâncias com os demais cidadãos. À medida que a população europeia envelhece, estas ações terão um impacto tangível na qualidade de vida de um número cada vez mais importante de pessoas. As instituições europeias e os Estados-Membros são chamados a trabalhar em conjunto no âmbito da presente estratégia para construir uma Europa sem barreiras para todos (p. 13).

De acordo com a *Commission Européenne* (1999) “a inadequação estrutural entre a natureza das competências oferecidas pelos interessados e as requeridas pelo mercado de emprego, são reconhecidas como um dos problemas chave que compromete as possibilidades de conseguir e manter um emprego” (p. 13). Verifica-se, portanto, uma falta de sustentabilidade e segurança na contratação de pessoas com deficiência no mercado laboral, assistindo-se a uma falta de fidelidade nestas contratações. As políticas encontram-se estruturadas tendo como base os subsídios e não um salário propriamente definido para esta população (no caso da contratação inserida num plano ou ação de apoio). A não execução dos seus direitos e a garantia de uma rede de segurança (embora por vezes muito precária) apresentam-se como lacunas nestes documentos normativos. Outro ponto crítico das políticas de emprego passa também pela ausência da obrigatoriedade de contratação no setor privado, sendo esta medida já obrigatória no setor público. Contudo, são as entidades públicas que devem dar o exemplo e serem responsáveis pela igualdade de oportunidades no mercado laboral.

Realizado o enquadramento teórico, onde se procedeu à recolha e observação das opiniões de vários autores e documentos legais acerca deste tema em particular, passamos, então, à segunda parte. A investigação empírica pretende analisar a inserção profissional/obtenção de emprego dos adultos com deficiência.

Parte II
Investigação Empírica

Capítulo I – Metodologia

Após a realização do enquadramento teórico, apresentamos neste primeiro capítulo da segunda parte a questão de partida, os objetivos do estudo, o tipo de investigação, a caracterização dos sujeitos inquiridos, os instrumentos utilizados e os procedimentos efetuados para a concretização do estudo.

1. Problemática do Estudo

A problemática deste estudo apresenta-se num contexto muito atual, pois a inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência é concretizada quando um conjunto de fatores se conjugam, visando sempre a inclusão laboral e sobretudo social. Referimo-nos ao contributo da escola, da família, das instituições de apoio ao adulto com deficiência na formação profissional e as políticas de emprego.

Deste modo, o estudo que nos propomos desenvolver traduzir-se-á na seguinte questão de partida:

Que fatores influenciam a inserção profissional/obtenção de emprego dos adultos com deficiência?

2. Objetivos

De acordo com Fortin (1999), numa investigação, “o objectivo de um estudo indica o porquê da investigação. É um enunciado declarativo que precisa a orientação da investigação segundo o nível dos conhecimentos estabelecidos no domínio em questão” (p. 100).

Fortin (2009) defende que na formulação do objetivo é fundamental “indicar de forma clara e límpida qual é o fim que o investigador persegue; acrescentando ainda que este deve precisar as variáveis-chave, a população alvo e o verbo da acção apropriado” (p.160).

Tendo em conta a problemática do estudo, os objetivos desta investigação são:

1. Analisar o papel da família, da escola, das instituições sociais, da formação profissional e das medidas de apoio na inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência;
2. Analisar a importância das relações interpessoais (com chefias e colegas de trabalho), da igualdade salarial, da promoção profissional, das adaptações físicas no local de trabalho e de outros indicadores para o bem-estar do adulto com deficiência no seu local de trabalho;

3. Identificar as barreiras à inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência;
4. Analisar as adaptações necessárias para a execução da função profissional do adulto com deficiência;
5. Identificar as melhorias de cariz social e político, na perspetiva das instituições de apoio à formação profissional, para promover a igualdade de oportunidades na inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência.

3. Tipo de Investigação

No que concerne à metodologia de investigação, preferimos a abordagem mista, isto é, qualitativa e quantitativa. A utilização das duas metodologias permite analisar diferentes modelos de perguntas. De acordo com Shaffer e Serlin (2004):

os métodos qualitativos e quantitativos são, em última análise, métodos para garantir a apresentação de uma amostra adequada. Ambos constituem tentativas para projectar um conjunto finito de informação para uma população mais ampla: uma população de indivíduos no caso do típico inquérito quantitativo, ou uma colecção de observações na análise qualitativa (p. 23).

O conceito de investigação qualitativa assenta nas características descritivas existentes (Bogdan & Biklen, 1994). Assim, “o objectivo dos investigadores qualitativos é o de melhor compreender o comportamento e experiência humanos. Tentam compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrever em que consistem estes mesmos significados” (p. 70).

Ainda de acordo com Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa caracteriza-se por cinco conceitos fundamentais:

1. O investigador é a ferramenta essencial na recolha de dados, sendo que a fonte de dados é um contexto natural;
2. A descrição e ilustração da recolha de dados é prioridade do investigador;
3. A principal preocupação é o processo em si e não apenas os resultados obtidos;
4. Os investigadores qualitativos analisam os dados incontestavelmente;

5. Foca-se, sobretudo, no sentido e significado daquilo que se investiga.

Para a exploração dos dados qualitativos, utilizámos a análise de conteúdo, que se trata de um conjunto de técnicas de estudo das comunicações, com o objetivo de descrever as mensagens que permitam aferir conclusões informativas (Bardin, 1977). Ainda de acordo com a mesma autora, "a análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás da palavra sobre as quais se debruça (p.45). O processo de análise de conteúdo foca-se em três etapas: "a pré-análise; a exploração material; o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação" (p. 121).

A investigação quantitativa é caracterizada pelos procedimentos estatísticos e pela abordagem racionalista (Morais & Neves, 2007). É importante salientar que "a orientação metodológica tem uma base fundamentalmente racionalista (uma característica das abordagens quantitativas) quando, por exemplo, se elaboram modelos para análise de dados tendo por base quadros teóricos prévios" (p. 3).

4. Caracterização dos Participantes

De acordo com Fortin (2009), a população "é uma colecção de elementos onde sujeitos que partilham características comuns, definidas, por um conjunto de critérios" (p. 202), que quando se trata de uma população específica, é designada por população alvo sendo que esta "é constituída pelos elementos que satisfazem os critérios de selecção definidos antecipadamente e para os quais o investigador deseja fazer generalizações" (p. 202).

Assim, a primeira população em estudo é composta por trabalhadores com deficiência inseridos no mercado laboral e que obtiveram emprego na zona Centro, Tondela e Viseu. Como requisitos, estes trabalhadores deveriam estar numa das seguintes condições: serem detentores de um contrato de trabalho ou estarem abrangidos por medidas de apoio ao emprego e/ou estágios profissionais e realizarem os devidos descontos fiscais. Para o nosso estudo foram entregues um total de 20 questionários. Dos 20 questionários entregues foram 20 os respondentes, o que corresponde a uma taxa de retorno de 100%.

A outra população em estudo é composta pelos representantes das instituições de apoio na formação profissional. Das 6 entrevistas solicitadas, 4 foram realizadas. Embora não seja uma amostra representativa da realidade laboral do país, podemos considerá-la notória em relação aos Concelhos de Tondela e Viseu.

4.1. Adultos com Deficiência

Uma das amostras deste estudo são os adultos com deficiência, sendo esta constituída por 15 adultos com DID, 2 adultos com cegueira, 2 adultos com deficiência auditiva e 1 adulto com deficiência motora.

Como podemos observar na tabela 3, a idade dos trabalhadores varia entre os 20 e os 60 anos de idade, sendo 15 do género feminino e 5 do género masculino. A maioria frequentou a escola, embora 1 inquirido não tivesse escolaridade (n=1), 5 adultos frequentaram o 1.º ciclo, 8 adultos frequentaram o 2.º ciclo, 5 frequentaram o 3.º ciclo e 1 adulto detém o grau de licenciatura. Relativamente ao estado civil, verificamos que 14 são solteiros, 2 são casados, 2 divorciados e 2 viúvos.

Tabela 3 Caracterização dos adultos

Indicador	Número	Percentagem
Género		
Feminino	15	75%
Masculino	5	25%
Idade		
20-30	9	45%
31-40	6	30%
41-50	3	15%
51-60	2	10%
Habilitações Académicas		
Sem escolaridade	1	5%
1º ciclo	5	25%
2º ciclo	8	40%
3º ciclo	5	25%
Licenciatura	1	5%
Estado Civil		
Viúvo/a	2	10%
Divorciado/a	2	10%
Solteiro/a	14	70%
Casado/a	2	10%

No anexo I encontra-se uma tabela com as informações sobre a idade, género, habilitações académicas, estado civil, profissão, tempo de trabalho e tipo de deficiência de cada um dos inquiridos.

4.2. Representantes das Instituições de Apoio na Formação Profissional

Outra população em estudo são as instituições de apoio, representadas pelos coordenadores e/ou diretores dos diversos gabinetes da formação profissional de apoio à inserção profissional/obtenção de emprego de adultos com deficiência. As instituições entrevistadas foram: a cooperativa Vários, a Associação de Paralisia Cerebral de Viseu (APCV), a ASSOL (Associação de Solidariedade Social de Lafões) e a APPACDM (Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental).

A cooperativa Vários é uma instituição de solidariedade social com intervenção no Concelho de Tondela. Esta organização, em 1998, implementou o curso de formação profissional que visava dar resposta às necessidades das pessoas com deficiência e promover a inserção social e laboral desta mesma população¹.

A APCV é uma associação que promove a reabilitação e a qualidade de vida da pessoa com paralisia cerebral, com doenças neurológicas associadas e/ou problemas de desenvolvimento e das suas famílias. Têm sido desenvolvidas atividades de pré-profissionalização, formação profissional e atividades ocupacionais².

A ASSOL é uma instituição que presta apoio às necessidades das pessoas com deficiência, sendo o seu principal objetivo conceder à zona de Lafões, uma rede de apoio que potencie a inclusão social e familiar³.

A APPACDM é uma associação que visa promover o bem-estar das pessoas com DID e com multideficiência. As áreas de intervenção são: a educação, a reabilitação, a formação e a integração sócio-profissional, de forma a melhorar a qualidade de vida e a proporcionar respostas adequadas às necessidades de cada um⁴.

Verificamos, na tabela 4, que caracteriza os representantes das referidas instituições, que a idade dos entrevistados varia entre os 35 e 57 anos, sendo 2 do género feminino e 2 do género masculino. Todos apresentam habilitações ao nível do ensino superior, sendo 3 detentores de licenciatura e 1 de mestrado.

1 Informação retirada de <http://www.varios.pt/site/index.php/a-varios>

2 Informação retirada de http://www.apcviseu.org/?page_id=41

3 Informação retirada de <http://www.assol.pt/>

4 Informação retirada de <http://www.appacdm-viseu.org/>

Tabela 4 Caracterização dos entrevistados

Entrevistado	Idade	Género	Habilitações Académicas	Cargo que ocupa	Instituição
E1	36	F	Licenciatura	Coordenadora	Vários
E2	36	M	Mestrado	Coordenador	APCV
E3	57	M	Licenciatura	Membro da direção	ASSOL
E4	35	F	Licenciatura	Coordenadora	APPACDM

5. Instrumentos de Investigação

Para a recolha de informação sobre o nosso objeto de estudo optou-se pela utilização do questionário dirigido aos trabalhadores com deficiência. Com o objetivo de se apurar a viabilidade dos questionários e das entrevistas executámos uma versão inicial para identificar a complexidade da linguagem, a ambiguidade das questões, os constrangimentos aos inquiridos e as questões dispensáveis e indispensáveis. Também optámos pela realização da entrevista semi-estruturada aos representantes das instituições de apoio na formação profissional.

5.1. Questionário

O nosso questionário apresenta uma breve introdução, explicando o objetivo do estudo, assegurando o anonimato e a confidencialidade das respostas. As questões do questionário foram formuladas de forma a concretizar os objetivos definidos para esta investigação. O questionário (anexo II) é composto por perguntas abertas e fechadas, sendo constituído por duas partes. A primeira parte procura efetuar a caracterização do inquirido tendo em conta a idade, o género, as habilitações académicas, o estado civil, a profissão e o tempo em que se encontra a desempenhar esse mesmo cargo.

A segunda parte foca-se nos dados sobre a inserção profissional/obtenção de emprego através de uma pergunta de resposta aberta acerca de como o adulto obteve o emprego em questão. Nesta parte avaliamos os fatores que contribuíram/contribuem para a inserção profissional/obtenção de emprego e os fatores que contribuem para o bem-estar no local de trabalho, através de uma escala de três pontos tipo *Likert* (1=pouco importante, 2=nem pouco/nem muito importante, 3=muito importante). Colocámos uma pergunta para que os inquiridos se pudessem manifestar relativamente

aos obstáculos que interferiram/interferem na sua adaptação ao emprego. Esta pergunta de resposta aberta constitui-se como a primeira categoria desta investigação, sendo:

1. Obstáculos de adaptação ao emprego – Esta categoria tem como objetivo identificar, na perspetiva dos trabalhadores, as dificuldades na adaptação ao emprego. Assim, encontra-se subdividida em 10 subcategorias que enumeram as dificuldades de ajustamento profissional, desde a falta de trabalho/não renovação de contrato, a extinção de profissões, os obstáculos físicos, os conhecimentos inerentes ao exercício de funções, o ritmo de trabalho, a falta de transporte, a inclusão inicial, a adaptação aos colegas, o exercício de várias tarefas, a falta de confiança e, por último, nenhuns obstáculos.

Questionamos, também, através de vários fatores apresentados, as adaptações necessárias para a execução da sua função profissional numa escala tipo *Likert* de cinco pontos (1=sim, foram feitas, 2=sim, mas poderiam ser feitas mais, 3=não, mas pretendem fazer, 4=não foram feitas, 5=não se aplica). Por último, questionámos os inquiridos se teriam alguma sugestão, comentário ou recomendação acerca desta temática, através de uma pergunta de resposta aberta, sendo assim a nossa segunda categoria:

2. Sugestões/comentários/recomendações – Esta categoria destina-se a aferir, junto dos inquiridos, uma consideração geral acerca da temática em estudo. Encontra-se subdividida em 4 subcategorias que propõem a extinção de barreiras arquitetónicas, um maior número de formações, a devida sinalização de obras em execução e, por último, nenhuma sugestão final.

5.2. Entrevista

De acordo com N. Afonso (2005), a interação entre o entrevistador e o entrevistado é, sobretudo, de cariz verbal, estruturada para a pesquisa de informação. A elaboração do guião teve em conta os objetivos definidos para a investigação. De acordo com Fortin (1999), este instrumento não é caracterizado pela sua viabilidade a nível estatístico, mas sim pelas experiências detalhadas dos contextos em análise.

Para a sua devida análise, recorreremos à análise de conteúdo que sugere a organização de categorias, ou seja, a transformação de dados brutos em dados estruturados (Bardin, 1977).

Tal como já referimos, utilizámos a entrevista semi-estruturada, organizada em 15 categorias (guião da entrevista anexo III): obstáculos de adaptação ao emprego (10 subcategorias); sugestões/comentários/recomendações (4 subcategorias); processo de promoção da inclusão dos adultos com deficiência no mercado de trabalho através das instituições de apoio (6 subcategorias); contributo da instituição para a inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência (2 subcategorias); barreiras à inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência (8 subcategorias); fatores que contribuem para a inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência (6 subcategorias); fatores que contribuem para o bem-estar do adulto com deficiência no local de trabalho (7 subcategorias); barreiras que o adulto com deficiência encontra no seu local de trabalho (4 subcategorias); melhorias nas políticas de empregabilidade (5 subcategorias); preocupações relativamente à empregabilidade dos adultos com deficiência (5 subcategorias); medidas que a instituição pode implementar para promover a inserção profissional/obtenção de emprego (6 subcategorias); medidas para promover a inserção profissional/obtenção de emprego dos adultos com deficiência (5 subcategorias); pontos fortes das políticas de empregabilidade para os trabalhadores com deficiência (2 subcategorias); pontos fracos das políticas de empregabilidade para os trabalhadores com deficiência (4 subcategorias); sugestões/comentários/recomendações (8 subcategorias). As restantes categorias podem ser descritas da seguinte forma:

3. Processo de promoção da inclusão dos adultos com deficiência no mercado de trabalho através das instituições de apoio – Esta categoria tem como objetivo analisar o papel das entidades de formação profissional para a inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência. Está subdividida em 6 subcategorias que visam conferir o processo de inserção laboral através de determinadas metodologias como parcerias com o IEF, medidas de apoio à colocação, análise das potencialidades do adulto, a pesquisa por um local mais apropriado às suas limitações, a frequência nas formações profissionais e estratégias de formação prática em contexto de trabalho.

4. Contributo das instituições para a inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência – Esta categoria visa identificar a colaboração das instituições de apoio para a inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência. Está subdividida em 2 subcategorias que visam aferir estas instituições enquanto fontes de ferramentas para a aquisição de novos conhecimentos e a participação na formação de competências profissionais.

5. Barreiras à inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência – Esta categoria tem como objetivo identificar as dificuldades existentes para esta inserção profissional/obtenção de emprego de adultos com deficiência. Está subdividida em 8 subcategorias que pretendem identificar que tipo de obstáculos dificultam esta inserção profissional/obtenção de emprego desde o trabalho com condições precárias, a curta duração das medidas de apoio, o preconceito da sociedade, a falta de apoio técnico, as políticas de empregabilidade, a resposta existente da rede de transportes, os recursos financeiros e a própria conjuntura atual do país.

6. Contributos para a inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência – Esta categoria destina-se a identificar os fatores que contribuem para a inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência. Assim, encontra-se subdividida em 6 subcategorias que enumeram indicadores que facilitam atingir tal inserção, desde a motivação pessoal e da entidade empregadora, a mentalidade dos intervenientes, as medidas de apoio à contratação, a existência de uma rede de contactos empresariais até à formação em contexto de trabalho.

7. Fatores de bem-estar no local de trabalho – Esta categoria visa identificar os indicadores que contribuem para a satisfação do trabalhador no seu local de trabalho. Encontra-se subdividida em 7 subcategorias referindo o salário, o horário, o apoio da família, as relações interpessoais, o reconhecimento laboral, as adaptações físicas e a aceitação individual como indicadores de bem-estar no local de trabalho.

8. Barreiras no local de trabalho – Esta categoria tem como objetivo conhecer quais as barreiras que o trabalhador encontra no seu local de trabalho. Subdividida em 4 subcategorias, enumera como obstáculos a mentalidade das pessoas, as barreiras arquitetónicas, a instabilidade atual do mercado de trabalho e a instabilidade emocional pessoal.

9. Melhorias nas políticas de empregabilidade – Esta categoria visa identificar as necessidades de aperfeiçoamentos das políticas de empregabilidade para esta população. Encontra-se subdividida em 5 categorias que sugerem melhorias nos apoios à integração, na contratação, nos processos desenvolvidos e na duração das medidas de apoio.

10. Preocupações relativas à empregabilidade dos adultos com deficiência – Esta categoria tem como objetivo identificar, de acordo com os entrevistados, as inquietações que sentem em relação a esta temática. Subdividida em 5 subcategorias, os sujeitos manifestam-se relativamente à falta de oferta no mercado laboral, à falta de apoio e à pouca participação do adulto com deficiência na sua comunidade.

11. Medidas que a instituição pode implementar para promover a inserção profissional/obtenção de emprego dos adultos com deficiência – Esta categoria visa aferir que estratégias as instituições poderiam implementar para promover esta inserção laboral. Encontra-se subdividida em 6 subcategorias que propõem uma melhoria na rede de transporte, uma maior aproximação entre o técnico e a empresa, a promoção de formação interna de recursos humanos, a colaboração com outras instituições, na criação de outros mecanismos de apoio e um melhor ajustamento das resposta às necessidades.

12. Medidas para promover a inserção profissional/obtenção de emprego dos adultos com deficiência – Esta categoria tem como objetivo identificar que medidas podem promover a inserção profissional/obtenção de emprego dos adultos com deficiência. Subdividida em 5 categorias que reforçam a participação da escola, a criação de redes de apoio, apoio da família, melhor aplicabilidade das políticas de empregabilidade e parceria com o IEFP.

13. Pontos fortes das políticas de empregabilidade dos adultos com deficiência – Esta categoria visa aferir que considerações positivas existem relativamente às políticas de empregabilidade desta população. Está subdividida em 2 subcategorias sendo a existência dos centros de recurso e as medidas de apoio à contratação vistas como pontos fortes.

14. Pontos fracos das políticas de empregabilidade dos adultos com deficiência – Esta categoria visa aferir que considerações negativas existem relativamente às políticas

de empregabilidade desta população. Encontra-se subdividida em 4 subcategorias que criticam a pouca duração das medidas, o excesso de burocracia nos processos, a pouca flexibilidade e o longo período utilizado para o tratamento dos casos.

15. Sugestões/comentários/recomendações – Esta categoria destina-se a aferir, junto dos representantes das instituições de apoio à formação profissional, algumas considerações acerca da temática em estudo. Encontra-se subdividida em 8 subcategorias que propõem uma mudança de mentalidades, mais apoios às entidades de inclusão profissional e às empresas, maior duração das medidas, maior aproximação entre os técnicos e as empresas, parcerias entre as instituições e as universidades, mais sensibilização na escola, uma base de dados informativa e mais funcionalidade da legislação.

6. Procedimentos

Partimos da revisão da literatura, especificando-se a contextualização da investigação e indo ao encontro do “triplo plano: político e social, teórico e metodológico” (N. Afonso, 2005, p. 50). Assim, teve-se em conta o contexto político, legal e social que nos permitiu elaborar o questionário. Após as autorizações (anexo IV) por parte das entidades empregadoras, deslocámo-nos pessoalmente a estas organizações, cujo quadro de recursos humanos é constituído por trabalhadores com deficiência, onde foi apresentado o objetivo do estudo e a solicitação da colaboração do(s) funcionário(s) para o preenchimento do questionário. Embora o questionário tivesse sido elaborado atendendo à simplicidade da linguagem, verificou-se a necessidade de esclarecimentos e explicações adicionais aos adultos com deficiência. Deste modo, durante a aplicação do questionário, a investigadora esteve sempre presente para efetuar uma explicação paralelamente às questões, sempre que solicitado ou necessário. O anonimato e a confidencialidade dos inquiridos foram sempre respeitados e cumpridos.

No que concerne à entrevista, após o pré-teste, concluímos que este instrumento teria mais viabilidade colocado a cargos de chefia das instituições, uma vez que existiam algumas perguntas que os técnicos, por vezes, não teriam a informação necessária para responder. Face a isto, as entrevistas foram direcionadas aos diretores e

coordenadores dos gabinetes da formação profissional das instituições contactadas. Contactámos 6 instituições de apoio na formação profissional do adulto com deficiência. Depois de várias tentativas de contacto, 4 das instituições confirmaram a realização da entrevista. Após a confirmação das autorizações por parte da entidade (anexo V), os entrevistados foram informados de que a entrevista seria gravada, do objetivo da investigação, da pertinência e da salvaguarda do anonimato das respostas. As entrevistas tiveram uma duração média de quarenta minutos e foram transcritas de modo a facilitar a análise do seu conteúdo.

A análise das entrevistas foi realizada através da utilização da técnica de análise de conteúdo, que visa classificar e organizar a informação. De acordo com Bardin (1977), esta técnica permite “a análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (...) que permitam a interferência de conhecimentos” (p. 42). De acordo com a mesma autora, através da análise específica da informação expressa neste diálogo torna-se possível identificar opiniões e dados em concreto, possibilitando a análise e tratamento das mensagens. Consideramos pertinente referir que as categorias e as subcategorias foram definidas após a análise das entrevistas.

No capítulo seguinte, são apresentados os dados recolhidos dos questionários e das entrevistas, onde a análise destes dados e a interpretação dos indicadores serão feitas de forma a constituírem as respetivas conclusões.

Capítulo II – Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados

O presente capítulo consiste na apresentação e discussão dos resultados atendendo aos vários aspetos da investigação. Esta apresentação e discussão dos resultados tiveram em conta a análise dos questionários respondidos pelos trabalhadores com deficiência e as entrevistas realizadas junto das instituições de apoio na formação profissional do adulto com deficiência. Estruturámos tabelas com os resultados obtidos com a aplicação dos questionários.

1. Apresentação dos Resultados

Neste capítulo, vamos dar a conhecer as informações e resultados obtidos, através dos questionários aplicados aos adultos com deficiência e da realização das entrevistas aos representantes das instituições de apoio à formação profissional. Recorreremos ao uso de tabelas para uma apresentação mais clara dos dados estatísticos.

1.1. Dados Relativos aos Adultos com Deficiência

Na tabela 5 estão representadas os modos como o adulto obteve o emprego. Podemos verificar que 7 inquiridos (35%) conseguiram obter o emprego atual através da frequência da Formação Profissional na ASSOL, 1 inquirido (5%) através da frequência da Formação Profissional na APCV, 6 inquiridos (30%) através da frequência da Formação Profissional na Vários, 3 inquiridos (15%) através da frequência da Formação Profissional na APPACDM, 1 inquirido (5%) através de uma candidatura de concurso público e 2 inquiridos (10%) através da procura individual.

Tabela 5 Forma de obtenção de emprego

Forma como obteve este emprego	Número	%
Formação Profissional através da ASSOL	7	35%
Formação Profissional através da APCV	1	5%
Formação Profissional através da Cooperativa Vários	6	30%
Formação Profissional através da APPACDM	3	15%
Concurso Público	1	5%
Sozinho/a	2	10%

Na tabela 6 estão representadas as opiniões dos inquiridos face aos fatores que contribuíram/contribuem para a inserção profissional/obtenção de emprego. A leitura da tabela revela que a maior parte dos inquiridos (n=19) considera que o apoio da sua família é muito importante para a inserção no mercado de trabalho, sendo que apenas 1 inquirido considera que este mesmo indicador é nem pouco/nem muito importante.

No que diz respeito ao apoio por parte da escola, 2 inquiridos consideram que a escola foi pouco importante para a obtenção de emprego, outros 2 verificam que o mesmo fator não era nem pouco/nem muito importante para a inserção laboral e 16 inquiridos consideram que o apoio da escola foi muito importante para a inserção

profissional/obtenção de emprego. No que concerne ao apoio das instituições sociais, 18 indivíduos consideram o mesmo enquanto um fator muito importante para a inserção laboral e 2 dos restantes consideram o mesmo nem pouco/nem muito importante.

Quanto à Formação Profissional, a maioria dos inquiridos (n=18) considera a mesma muito importante para a sua inserção no mercado de trabalho, enquanto os restantes (n=2) referem este indicador nem pouco/nem muito importante.

No que diz respeito às medidas de apoio à contratação, 14 inquiridos consideram este fator como muito importante, 4 nem pouco/nem muito importante e 2 reconhecem-no pouco importante.

Tabela 6 Fatores que contribuíram/contribuem para a inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência

Fatores	1. Pouco importante	2. Nem pouco/Nem muito importante	3. Muito importante
Apoio da minha família		1	19
Apoio por parte da escola	2	2	16
Apoio das instituições sociais		2	18
Formação profissional		2	18
Medidas de apoio	2	4	14

Por último, na pergunta de resposta aberta que questiona sobre outros fatores, que não tivessem sido mencionados, contributivos para a sua inserção laboral à qual 1 sujeito refere que o IIEFP e as empresas de contratação temporária são indicadores muito importantes para o sucesso da inserção no mercado de trabalho. Ainda no que diz respeito a esta última pergunta de resposta aberta, um outro inquirido refere que o facto de ter frequentado uma escola para pessoas cegas, permitiu a aquisição de aprendizagens fundamentais para a sua autonomia e, naturalmente, para o exercício de algumas das suas funções profissionais.

Na tabela 7 estão representadas as opiniões dos inquiridos face aos fatores que contribuem para o seu bem-estar no local de trabalho. A análise da tabela seguinte permite identificar que a maioria dos sujeitos (n=19) considera que as relações interpessoais com os seus superiores é muito importante para a sua satisfação

profissional, sendo que apenas 1 inquirido considera esse mesmo fator como nem pouco/nem muito importante.

Quanto às relações interpessoais com os colegas de trabalho, a maioria dos sujeitos (n=16) refere que este fator é muito importante para o seu bem-estar no local de trabalho, enquanto 4 inquiridos consideram que a relação com os seus colegas de trabalho constitui-se como nem pouco/nem muito importante para a sua satisfação profissional.

No que concerne à igualdade salarial, a totalidade dos inquiridos (n=20) considera este indicador como muito importante para o seu bem-estar no local de trabalho.

No que diz respeito à promoção profissional, 15 inquiridos consideram a mesma como um fator muito importante, 4 avaliam o mesmo indicador nem pouco/nem muito importante e 1 inquirido revela que a evolução na carreira é um fator pouco importante para o seu bem-estar profissional.

Quanto às adaptações físicas no local de trabalho, a maioria dos inquiridos (n=17) refere que é um fator muito importante, sendo que os restantes (n=3) apontam este fator como nem pouco/nem muito importante para a sua satisfação profissional.

Tabela 7 Fatores que contribuem para o bem-estar dos adultos com deficiência no seu local de trabalho

Fatores	1. Pouco importante	2. Nem pouco/Nem muito importante	3. Muito importante
Relações interpessoais com os meus superiores		1	19
Relações interpessoais com os meus colegas		4	16
Igualdade salarial			20
Promoção profissional	1	4	15
Adaptações físicas no meu local de trabalho		3	17

Por último, na pergunta de resposta aberta, 2 inquiridos manifestam-se relativamente a um outro fator, indicando que as condições de segurança, saúde e higiene contribuem para o bem-estar no seu local de trabalho.

De seguida podemos verificar as respostas obtidas na pergunta de resposta aberta relativamente aos obstáculos que interferiram/interferem na adaptação ao emprego.

Categoria 1 – Obstáculos de adaptação ao emprego

Na categoria “obstáculos de adaptação ao emprego”, tal como verificamos na tabela 8, identificamos que o fator mais evidenciado por 4 inquiridos refere-se aos “conhecimentos inerentes ao exercício das funções”, seguido de “ nenhuns” (n=4), “obstáculos físicos” (n=3), a “falta de transporte” (n= 3), a “adaptação aos colegas” (n=3), o “ritmo de trabalho” (n=2) e a “falta de confiança” (n=2).

Tabela 8 Obstáculos de adaptação ao emprego

Categoria 1	Subcategorias	Indicadores e/ou segmentos de texto	Número dos sujeitos	Totais
1. Obstáculos de adaptação ao emprego	1.1. Falta de trabalho/Não renovação de contrato	"Falta de trabalho ou não renovarem o contrato"	1	1
	1.2. Extinção de profissões	"Deixar de existir este tipo de trabalho"	1	1
	1.3. Obstáculos físicos	"Substituição de degraus por rampas"	1	
		"Por vezes há coisas no meio do caminho"	2	3
		"Adaptações arquitetónicas"	19	

1.4. Conhecimentos inerentes ao exercício das funções	"No início era difícil identificar os números"	3	
	"Estar a fazer outras tarefas que não estava habituada a fazer"	5	4
	"Algumas tarefas que eram mais difíceis"	8	
	"Alguma dificuldade em certas tarefas"	12	
1.5. Ritmo de trabalho	"Cansaço e excesso de carga horária às vezes"	6	
	"Adaptação ao ritmo de trabalho"	13	2
1.6. Falta de transporte	"Falta de transporte"	10, 14, 20	3
1.7. Integração inicial	"Integração no início"	11	1
1.8. Adaptação aos colegas	"Adaptação às colegas de trabalho"	12, 14	
	"Não conhecer ninguém foi difícil para mim"	16	3
1.9. Falta de confiança	"Falta de confiança para falar com as pessoas"	17	
	"Era muito envergonhada"	18	2
1.10. Nenhum	"Não houve"	4, 7, 9, 15	4

Na tabela seguinte estão representadas as opiniões dos trabalhadores face às adaptações necessárias para a execução das suas funções profissionais. A leitura da tabela 9 revela que, no que diz respeito à informação em Braille, 18 das situações não se aplica, 1 dos inquiridos indica que estas adaptações foram feitas e 1 outro inquirido considera que, embora tivessem sido feitos ajustes, poderiam ter feito mais.

No que diz respeito à informação sonora, 16 das situações não se aplicam e 4 dos inquiridos referem que esta adaptação não foi feita.

No que concerne à adaptação que diz respeito ao piso contrastante no início e fim de escadas ou rampas, nenhum dos casos se aplica.

A adaptação visual é um indicador que não se aplica a nenhum dos inquiridos.

Quanto à existência de rampas, a 18 dos casos não se aplica, enquanto que 2 inquiridos referem que essa adaptação não foi efetuada.

No que diz respeito à existência de elevadores, a maioria dos inquiridos (n=19) apresenta uma situação em que tal adaptação não se aplica, sendo que 1 dos inquiridos refere que essa adaptação foi feita.

No que concerne à existência de portas com largura suficiente para a circulação de cadeira de rodas, a totalidade dos inquiridos (n=20) não se encontram em situação de aplicabilidade.

Quanto à adaptação das casas de banho, não se aplica a 19 inquiridos e 1 inquirido refere que a mesma foi feita.

No que diz respeito ao *software* no computador, também não se aplica a 19 inquiridos e 1 trabalhador indica que esta adaptação não foi feita, mas a entidade pretende fazer.

Quanto à disposição do mobiliário, 18 inquiridos referem que esta adaptação não se aplica, sendo que 2 dos inquiridos indicam que esta adaptação foi feita.

Por último, no que concerne ao estacionamento reservado a pessoas com deficiência e sinalizado, 19 inquiridos indicam este fator como não aplicável e 1 dos inquiridos refere que foi feita.

Tabela 9 Adaptações necessárias para a execução da função profissional

Adaptações	1. Sim, foram feitas	2. Sim, mas poderia ser feito mais	3. Não, mas pretendem fazer	4. Não foram feitas	5. Não se aplica
Informação Braille	1	1			18
Informação sonora				4	16
Piso contrastante no início e fim de escadas ou rampas					20
Informação visual					20
Existência de rampas	2				18
Existência de elevador	1				19
Portas com largura suficiente para a circulação de cadeiras de rodas					20
Casas de banho adaptadas				1	19
<i>Software</i> no computador			1		19
Disposição do mobiliário	2				18
Estacionamento reservado a pessoas com deficiência e sinalizado	1				19

Na tabela 10 podemos verificar algumas considerações feitas na pergunta de resposta aberta, no que diz respeito à demonstração de alguma sugestão, comentário ou recomendação por parte do inquirido, tendo em conta a temática em estudo.

Categoria 2 – Sugestões/comentários/recomendações

De acordo com a tabela 10, verificamos que na categoria “sugestões/comentários/recomendações”, o fator mais evidenciado refere-se à subcategoria “nenhum” (n=17), seguido de “extinção de barreiras arquitetónicas” (n=3).

Tabela 10 Sugestões/comentários/recomendações

Categoria 2	Subcategorias	Indicadores e/ou segmentos de texto	Número dos sujeitos	Totais
2. Sugestões/ comentários/ recomendações	2.1. Extinção de barreiras arquitetônicas	"Não devem colocar tantos degraus. Não devem estacionar os carros em passeios"	1	
		"Não devem estacionar os carros nos passeios ou fora dos estacionamentos"	2	3
		"Maior parte dos edifícios não estão preparados para a mobilização de pessoas de cadeiras de rodas ou muletas"	20	
	2.2. Formações	"Mais formações"	1	1
	2.3. Sinalização de obras	"Devem sempre sinalizar as obras em execução"	2	1
2.4. Nenhum	"Não tenho"	3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19	17	

1.2. Dados Relativos às Instituições de Apoio na Formação Profissional

As tabelas que se seguem apresentam os resultados obtidos, tendo em conta as categorias identificadas a partir das respostas dadas pelas instituições de apoio ao adulto com deficiência nas entrevistas realizadas aos seus representantes.

Categoria 3 - Processo de promoção da inclusão dos adultos com deficiência no mercado de trabalho através das instituições de apoio

Na tabela 11 verificamos que na categoria “processo de promoção da inclusão dos adultos com deficiência no mercado de trabalho através das instituições de apoio”, o fator mais evidenciado por 2 entrevistados refere-se à subcategoria “formação prática em contexto de trabalho”, seguida da execução de Medidas de Apoio à Colocação (n=2) e da formação profissional (n=2).

Tabela 11 Forma como a instituição promove a inclusão dos adultos com deficiência no mercado de trabalho

Categoria 3	Subcategorias	Indicadores e/ou segmentos de texto	Número dos sujeitos	Totais
3. Processo de promoção da inclusão dos adultos com deficiência no mercado de trabalho através das instituições de apoio	3.1. Parceria com IEFP	"Através de uma parceria com o IEFP"	1	1
	3.2. Medida de Apoio à Colocação	"Medida que é o apoio à colocação"	1	2
		"Nos recursos locais, nós temos uma medida: o apoio à colocação"	4	
	3.3. Identificação das capacidades do adulto	"Perceber quais as suas capacidades"	1	1
	3.4. Procura de um local adequado	"Encontrar um local onde a pessoa se consiga enquadrar"	1	1
	3.5. Formação Profissional	"Curso de formação"	2	2
"Programa de formação profissional"		3		
3.6. Formação prática em contexto de trabalho	"Formação prática em contexto de trabalho"	2	3	
	"Formação em contexto de trabalho"	3, 4		

Categoria 4 - Contributo da instituição para a inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência

Verificamos na tabela 12 que na subcategoria sobre a “aquisição de novos conhecimentos”, 2 entrevistados referem este indicador como indispensável à inserção laboral. Fazendo referência à subcategoria da “formação de competências/profissional”, 2 entrevistados respondem que sem estes modos de instrução e formação, a inserção laboral desta população seria ainda mais dificultada.

Tabela 12 Contributo da instituição para a inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência

Categoria 4	Subcategorias	Indicadores e/ou segmentos de texto	Número dos sujeitos	Totais
4. Contributo da instituição para a inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência	4.1. Aquisição de novos conhecimentos	"A pessoa adquiriu conhecimentos e capacidades, participou numa nova experiência"	1	2
		"Para a aquisição de novos conhecimentos"	4	
	4.2. Formação de competências/profissional	"O contributo é mesmo a formação de competências"	2	2
		"Fazendo a formação profissional"	3	

Categoria 5 - Barreiras à inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência

Na categoria “barreiras à inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência”, apresentada na tabela 13, verificamos que o fator mais evidenciado por 3 entrevistados refere-se aos “recursos financeiros”, seguido das “políticas de empregabilidade” (n=2) e da “curta duração das medidas de apoio” (n=2).

Tabela 13 Barreiras à inserção profissional/obtenção de emprego dos adultos com deficiência

Categoria 5	Subcategorias	Indicadores e/ou segmentos de texto	Número dos sujeitos	Totais
5. Barreiras à inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência	5.1. Trabalho não remunerado	"Temos a barreira do trabalho não remunerado"	1	1
	5.2. Curta duração das medidas de apoio	"A duração do programa, ser de 6 meses é um fator limitativo"	1	2
		"A questão da durabilidade de apenas um ano"	4	
	5.3. Preconceito	"É o preconceito"	2	1
	5.4. Apoio técnico	"Pouca disponibilidade"	2	1
	5.5. Políticas de empregabilidade	"A política"	2	2
		"As políticas de apoio às pessoas adultas que trabalham, não são as melhores"	3	
	5.6. Falta de transporte	"Limitações em termos de transporte"	2	1
5.7. Recursos financeiros	"Recursos financeiros"	2, 4	3	
	"Falta de apoio monetários"	3		
5.8. Crise atual	"Conjuntura atual"	4	1	

Categoria 6 - Contributos para a inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência

Na categoria “contributos para a inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência” apresentada na tabela 14, observamos que o fator mais evidenciado por 3 entrevistados refere-se à “motivação pessoal”. Em cada uma das subcategorias, “motivação da entidade empregadora”, “mentalidades”, “medidas de apoio à contratação”, “rede de contactos empresariais” e “formação em contexto de trabalho”, 1 dos entrevistados aponta estes fatores como contributos para a obtenção de emprego.

Tabela 14 Fatores que contribuem para a inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência

Categoria 6	Subcategorias	Indicadores e/ou segmentos de texto	Número dos sujeitos	Totais
6. Contributos para inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência	6.1. Motivação pessoal	"A motivação "	1	3
		"Qualidade das próprias pessoas"	3	
		“Tudo depende da própria pessoa é claro"	4	
	6.2. Motivação da entidade empregadora	"Entidade ou empresa que contactamos para inserir a pessoa tenha motivação suficiente para enquadrar a pessoa"	1	1
6.3. Mentalidades	“A mentalidade"	1	1	
6.4. Medidas de apoio à contratação	"Se não existirem apoios creio que será raro o empresário que aceite a contratação de alguém com deficiência"	1	1	

	6.5. Rede de contactos empresariais	"Conhecimento que nós temos e dos empregadores, que permitem que a gente conheça algumas empresas"	2	1
	6.6. Formação em contexto de trabalho	"Componente de formação de trabalho"	2	1

Categoria 7 - Fatores de bem-estar no local de trabalho

Na tabela 15 verificamos que os fatores mais evidenciados na categoria “fatores de bem-estar no local de trabalho”, referem-se às subcategorias “salário” (n=2), “horário flexível” (n=2) e “relações interpessoais” (n=2).

Tabela 15 Fatores que contribuem para o bem-estar do adulto com deficiência no local de trabalho

Categoria 7	Subcategorias	Indicadores e/ou segmentos de texto	Número dos sujeitos	Totais
7. Fatores de bem-estar no local de trabalho	7.1. Salário	"O salário"	1	2
		"A questão monetária"	4	
	7.2. Horário flexível	"Terem um horário flexível"	1, 2	2
	7.3. Apoio da família	"Ter um suporte familiar de apoio"	1	1
	7.4. Relações interpessoais	"A relação com os colegas de trabalho"	1	2
		"A relação com a empresa é sem dúvida o maior fator"	4	

	7.5.Reconhecimento das chefias	"O reconhecimento do seu trabalho pela chefia"	1	1
	7.6. Adaptações físicas	"As adaptações no posto de trabalho"	2	1
	7.7. Aceitação de si própria	"Há pessoas que sabem que têm problemas. Sabem e tentam lidar com eles"	3	1

Categoria 8 - Barreiras no local de trabalho

De acordo com a análise da tabela 16, verificamos que cada um dos entrevistados refere que as subcategorias “mentalidade das pessoas”, “barreiras arquitetônicas”, “instabilidade atual no mercado de trabalho” e a “instabilidade emocional” são dificuldades que o trabalhador encontra no seu emprego/local de trabalho.

Tabela 16 Barreiras que o adulto com deficiência encontra no seu local de trabalho

Categoria 8	Subcategorias	Indicadores e/ou segmentos de texto	Número dos sujeitos	Totais
8. Barreiras no local de trabalho	8.1. Mentalidade das pessoas	"A barreira da mentalidade"	1	1
	8.2. Barreiras arquitetônicas	"Barreiras físicas"	2	1
	8.3. Instabilidade atual do mercado de trabalho	"Instabilidade de muitas empresas"	3	1
	8.4. Instabilidade emocional	"Instabilidade emocional"	4	1

Categoria 9 - Melhorias nas políticas de empregabilidade

Na tabela 17, verificamos que os fatores mais evidenciados na categoria “melhorias nas políticas de empregabilidade” referem-se às subcategorias “efetiva contratação” (n=2) e “menos burocracia” (n=2).

Tabela 17 Melhorias nas políticas de empregabilidade

Categoria 9	Subcategorias	Indicadores e/ou segmentos de texto	Número dos sujeitos	Totais
9. Melhorias nas políticas de empregabilidade	9.1. Apoios de integração	"Mais apoios"	1	1
	9.2. Efetiva contratação	"Numa situação de contratação aí já assistimos a uma inserção"	1	2
		"Mais e melhores apoios para combater a contratação precária dos trabalhadores"	3	
	9.3. Menos burocracia	"Dar menos com papéis e dar mais com pessoas"	2	2
		"Menos complicações com os papéis e a burocracia"	3	
9.4. Aplicabilidade das políticas	"A aplicabilidade que elas têm é que por vezes não é consequente "	2	1	
9.5. Maior duração das medidas de apoio	"A duração que estas políticas têm"	4	1	

Categoria 10 - Preocupações relativamente à empregabilidade dos adultos com deficiência

Na categoria “preocupações relativamente à empregabilidade dos adultos com deficiência”, o fator mais evidenciado, tal como verificamos na tabela 18, refere-se à

“falta de oferta no mercado laboral” (n=3), seguido de “pouca duração das medidas” (n=2) e da “falta de apoio” (n=2).

Tabela 18 Preocupações relativamente à empregabilidade dos adultos com deficiência

Categoria 10	Subcategorias	Indicadores e/ou segmentos de texto	Número dos sujeitos	Totais
10. Preocupações relativamente à empregabilidade dos adultos com deficiência	10.1. Falta de oferta no mercado laboral	"Falta de oferta de trabalho"	1	3
		"As oportunidades de trabalho"	2	
		"Não temos enquadramento para eles"	4	
	10.2. Pouca duração das medidas	"Pouca duração das medidas"	1	2
		"Os apoios têm uma curta duração, ora nada é definitivo"	4	
	10.3. Falta de adaptação	"Não existe muita margem para a falta de adaptação"	1	1
	10.4. Falta de apoio	"As pessoas que não conseguem obter nenhum tipo de resposta"	2	2
		"Têm faltado outros apoios"	3	
	10.5. Falta de participação ativa na comunidade	"A vida deles toda a semana se baseia em: casa-trabalho e trabalho-casa, não existindo qualquer convívio com a comunidade"	3	1

Categoria 11 - Medidas que a instituição pode implementar para promover a inserção profissional/obtenção de emprego

A categoria “medidas que a instituição pode implementar para promover a inserção profissional/obtenção de emprego”, tal como verificamos na tabela 19, encontra-se subdividida em 6 subcategorias a que cada um dos entrevistados indica medidas que a própria instituição poderia implementar para promover a inserção profissional/obtenção de emprego.

Tabela 19 Medidas que a instituição pode implementar para promover a inserção profissional/obtenção de emprego

Categoria 11	Subcategorias	Indicadores e/ou segmentos de texto	Número dos sujeitos	Totais
11. Medidas que a instituição pode implementar para promover a inserção profissional/obtenção de emprego	11.1. Rede de transportes eficiente	"Rede de transporte eficiente"	1	1
	11.2. Promover a aproximação dos técnicos às empresas	"Promover a aproximação"	2	1
	11.3. Promover formação dos recursos humanos	"Formação dos recursos humanos"	2	1
	11.4. Colaborar com outras instituições	"Promover a colaboração de outras instituições"	2	1
	11.5. Criação de mecanismos de apoio	"Criar mecanismos de apoio nestes ambientes"	3	1
	11.6. Flexibilidade na aplicação da legislação	"Se calhar temos aqui um grupo de pessoas com deficiência em que a instituição só deveria funcionar da parte da tarde"	4	1

Categoria 12 - Medidas para promover a inserção profissional/obtenção de emprego dos adultos com deficiência

Na categoria “medidas para promover a inserção profissional/obtenção de emprego dos adultos com deficiência”, os fatores mais evidenciados, tal como verificamos na tabela 20, referem-se à “maior participação da escola” (n=3) e ao “apoio da família” (n=3).

Tabela 20 Medidas para promover a inserção profissional/obtenção de emprego dos adultos com deficiência

Categoria 12	Subcategorias	Indicadores e/ou segmentos de texto	Número dos sujeitos	Totais
12. Medidas para promover a inserção profissional/obtenção de emprego dos adultos com deficiência	12.1. Maior participação da escola	"Não é suficiente por vezes"	1	3
		"A escola contribuirá muito mais, quanto mais os integrar na escola"	3	
		"É bom que as escolas tenham a sensibilidade e procurem instituições para ajudar"	4	
	12.2. Criação de uma rede de apoio	"Trabalho em rede e parceria"	2	1
	12.3. Apoio da família	"Havendo o apoio da própria família há uma maior eficácia"	2	3
		"Por vezes as famílias são a única rede de apoio"	3	
		"De facto a família é importante"	4	
	12.4. Aplicabilidade das políticas de empregabilidade	"Nas leis dos apoios ao emprego, o essencial está lá, o problema é que nem sempre se verifica o que está escrito"	3	1
	12.5. Parceria com os técnicos do IEFP	"É bom criarmos uma boa relação com os técnicos do centro de emprego"	4	1

Categoria 13 - Pontos fortes das políticas de empregabilidade

Na tabela 21 verificamos que na subcategoria “existência de centros de recurso”, 1 entrevistado refere a vantagem da existência do mesmo, no que diz respeito aos pontos fortes das políticas de emprego. Na subcategoria “existência das medidas de apoio à contratação”, a maioria dos entrevistados (n=3) refere que o facto destas medidas de apoio à contratação existirem é um ponto benéfico para as nossas políticas.

Tabela 21 Pontos fortes das políticas de empregabilidade

Categoria 13	Subcategorias	Indicadores e/ou segmentos de texto	Número dos sujeitos	Totais
13. Pontos fortes das políticas de empregabilidade	13.1. Existência de centros de recursos	"Ter uma rede de centro de recursos como o nosso caso aqui isso é benéfico"	1	1
	13.2. Existência das medidas de apoio à contratação	"Medidas de apoio à contratação existirem"	2, 3	3
		"Medidas de apoio à colocação"	4	

Categoria 14 - Pontos fracos das políticas de empregabilidade

Na categoria “ponto fracos das políticas de empregabilidade”, apresentada na tabela 22, o fator mais evidenciado por 3 entrevistados refere-se ao “excesso de burocracia”.

Tabela 22 Pontos fracos das políticas de empregabilidade

Categoria 14	Subcategorias	Indicadores e/ou segmentos de texto	Número dos sujeitos	Totais
14. Pontos fracos das políticas de empregabilidade	14.1. Pouca duração de tempo das medidas	"Pouca duração das medidas"	1	1
	14.2. Excesso de burocracia	"Trabalho burocrático que realmente é desgastante"	2	3
		"Excesso de burocracia"	3, 4	
	14.3. Pouca flexibilidade	"Pontos fracos: a flexibilidade"	3	1
14.4. Duração dos processos	"A duração e a rapidez de como os processos deveriam ser tratados"	4	1	

Categoria 15 – Sugestões/comentários/recomendações

Na tabela 23 podemos verificar algumas considerações feitas pelos representantes das instituições de apoio à formação profissional, através de uma pergunta de resposta aberta colocada acerca desta temática, à qual cada um dos entrevistados apresenta diferentes observações.

Tabela 23 Sugestões/comentários/recomendações

Categoria 15	Subcategorias	Indicadores e/ou segmentos de texto	Número dos sujeitos	Totais
15. Sugestões/comentários/recomendações	15.1. Mudança de mentalidades	"Tem que haver uma mudança de mentalidades"	1	1
	15.2. Mais apoios às entidades de inclusão profissional e às empresas	"Haver mais apoio às entidades e empresas para a integração das pessoas com deficiência"	1	1
	15.3. Maior duração das medidas	"Mais tempo para podermos trabalhar algumas situações"	1	1
	15.4. Maior aproximação entre os técnicos e as empresas	"Acompanhamento dos técnicos, mais de perto, no local de trabalho"	2	1
	15.5. Parcerias entre instituições e as universidades	"Maior conexão entre a prática (contexto real) e as universidades (contexto teórico)"	3	1
	15.6. Mais sensibilização na escola	"Uma maior sensibilização nas escolas"	3	1
	15.7. Base de dados informativo	"Criação de uma base de dados onde essa informação estivesse disponível"	3	1
	15.8. Mais funcionalidade da legislação	"Quem faz as legislações, deveria estar no terreno"	4	1

2. Discussão dos Resultados

Através da análise dos dados recolhidos, e tendo em conta os objetivos definidos para este estudo, consideramos que os mesmos foram alcançados.

Em função do objetivo um (1), “analisar o papel da família, da escola, das instituições sociais, da formação profissional e das medidas de apoio na inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência”, constatamos que 95% dos inquiridos atribuem muita importância ao apoio da sua família. No que diz respeito à informação reunida pelos representantes das instituições de apoio à formação profissional, os entrevistados referem que o apoio da família é um fator imprescindível para o sucesso da inserção laboral do adulto com deficiência. Veiga (2012) valoriza, igualmente, o papel da família pois “proporciona um apoio mínimo sem o qual a pessoa sofreria” (p. 62) e que sem a estrutura familiar e a própria comunidade, o indivíduo dificilmente conseguiria desenvolver as suas competências (Fânzeres, 2007). Alarcão (2002), Cardoso (2006) e Regageles (2012) referem, inclusive, que a família é uma fonte de laços emocionais onde há o desenvolvimento de capacidades profissionais e sociais, fundamentais na preparação para a vida autónoma. Na maioria das vezes, é na família que se estabelecem as relações mais consistentes na vida de cada pessoa (Sampaio, Cruz, & Carvalho, 2011). Neste contexto, a OMS (2000) preconiza que a família de pessoas com deficiência também deve ser apoiada para saber ultrapassar determinadas situações ao longo da vida.

No que diz respeito ao apoio da escola, 80% dos inquiridos (n=16) consideram-no muito importante enquanto contributo para inserção profissional/obtenção de emprego. Os representantes das instituições de apoio à formação profissional referem que o contributo da escola é fundamental para a aquisição de competências de natureza distinta e que é essencial para sensibilizar todos os alunos acerca da responsabilidade social de cada um, para que a longo prazo, quando estes alunos crescerem e estiverem inseridos no mercado de trabalho, estejam já sensibilizados e informados acerca da efetiva inclusão. Neste contexto, Pallisera (1996) considera, igualmente que a educação desempenha um papel duplo de carácter social presumindo uma alteração no desempenho do sujeito e no seu próprio estatuto pessoal, assim como a aquisição e desenvolvimento de competências sociais e pessoais. De acordo com Brown (1989) a escola deve oferecer a evolução de competências fundamentais à participação ativa em

diversas áreas da vida; preparar os alunos para diferentes contextos de vida; promover a independência; e desenvolver competências inerentes às áreas pessoais, sociais e laborais. No que concerne ao apoio prestado pelas instituições sociais, 90% dos inquiridos considera-o muito importante para a inserção no mercado de trabalho. Os representantes das instituições de apoio à formação profissional enfatizam o seu papel, considerando que deve existir uma rede de parcerias para que a inserção laboral seja mais eficaz. As parcerias entre as entidades promotoras de emprego, as instituições sociais, as entidades empregadoras e de formação profissional, direcionadas para os adultos com deficiência, são fundamentais enquanto dispositivos facilitadores da inclusão profissional (Guedes, 1995). Nesta linha de pensamento, Ferreira (2008) reconhece a importância da cooperação entre todos os participantes no processo, pois potencia uma inclusão laboral com segurança e solidez.

Relativamente à formação profissional, 90% dos inquiridos indicam que este fator é muito importante para a inserção laboral, sendo que os representantes das instituições de apoio à formação profissional reforçam a utilidade da formação profissional e da formação em contexto de trabalho. Por um lado, salienta-se que 85% dos inquiridos obtiveram o seu emprego através da frequência na formação profissional em instituições. Por outro lado, de acordo com os entrevistados, verificamos que as instituições que participaram no estudo promovem a inclusão laboral através da formação profissional. Pacheco e Valencia (1997) referem que a formação profissional tem como objetivo a educação dos jovens e adultos com deficiência, numa perspetiva transversal e aglutinadora dos diferentes contextos de vida. Assim, a formação profissional destina-se a obter uma inclusão na vida pós-escolar, seja a nível comunitário e/ou laboral. Os dados da presente investigação corroboram a opinião de Ribeiro (2009), dado que este autor também reconhece que a formação profissional é imprescindível na inserção profissional/obtenção de emprego, pois reúne um conjunto de ferramentas que permitem a preparação, o desenvolvimento e a aplicação das competências adquiridas.

No que diz respeito à existência das medidas de apoio, 70% dos inquiridos atribuem muita importância a este fator. Os representantes das instituições de apoio à formação profissional salientam a importância da existência destas medidas que, na sua ótica, caso não existissem, seria ainda mais difícil estes adultos iniciarem o seu percurso profissional. É neste contexto que a Comissão Europeia (2010) tem como principal

objetivo eliminar obstáculos existentes à população com deficiência. No entanto, estes adultos continuam a ter dificuldade em participar na economia nacional e europeia, destacando-se oito áreas que necessitam de intervenção, sendo elas: acessibilidade, participação, igualdade, emprego, educação e formação, proteção social, saúde e ação externa. Estas áreas são prioritárias e, como tal, têm sido desenvolvidos mecanismos, medidas de apoio e ferramentas para ir ao encontro do objetivo europeu (Comissão Europeia, 2010). A relevância das medidas de apoio ao emprego é reconhecida. Contudo, a sua durabilidade é criticada por quem se encontra no terreno, pois a sua curta duração, por vezes, não permite realizar os ajustes necessários a cada caso e dificulta a aquisição de competências e aprendizagens profissionais. A falta de conhecimentos aliada à pouca segurança na execução de exercícios laborais, por parte dos adultos com deficiência, dificulta, por vezes, o desenvolvimento de confiança e autodeterminação no seu trabalho, interferindo na sua independência e participação ativa na sociedade (Comissão Europeia, 2010).

No que concerne ao objetivo dois (2), “analisar a importância das relações interpessoais com as chefias com os colegas de trabalho, da igualdade salarial, da promoção profissional e das adaptações físicas no local de trabalho para o bem-estar no local de trabalho”, verificamos que 95% dos inquiridos consideram as relações interpessoais com as chefias muito importantes para o seu bem-estar. A igualdade salarial representa um indicador muito importante para todos os inquiridos (100%), assim como as relações interpessoais com os colegas de trabalho (80%) e a promoção profissional (75%). Relativamente às adaptações físicas no local de trabalho, 85% consideram, igualmente, este indicador muito importante. Embora a maior parte dos inquiridos apresente características de DID, a maioria reconhece a importância de possíveis adaptações no seu espaço profissional. Para além destes fatores, 10% dos inquiridos referem que as condições de segurança, a saúde e a higiene também são importantes para a sua satisfação laboral.

As respostas dos entrevistados vão ao encontro de alguns destes fatores sendo que: os representantes referem a importância do salário; a flexibilidade de horário; as relações interpessoais; o apoio da família; o reconhecimento das chefias; as adaptações físicas; e a aceitação de si próprio. Nesta linha de pensamento, Walton (1973), cit. por Abreu e Moraes (2012), reconhece que a satisfação laboral e a qualidade de vida no trabalho caracterizam-se pelos seguintes fatores: remuneração adequada; condições de

segurança, higiene e saúde física/mental; partir das potencialidades e capacidades de cada sujeito; progressão na carreira; integração na entidade empregadora sem preconceitos e igualdade de oportunidades; igualdade no tratamento, liberdade de expressão e respeito pelos aspetos particulares da vida de cada um e a importância social da sua profissão. Assim, a avaliação da satisfação laboral “requer o entendimento das necessidades e aspirações de cada indivíduo” (Abreu & Moraes, 2012, p. 91). A igualdade salarial e as relações com as chefias são, de um modo geral, temáticas pouco exploradas nesta população. De acordo com o nosso estudo, verificamos que os adultos com deficiência dão muita importância à igualdade salarial, tal como já foi referido. Este fator, para além de ser um indicador que potencia a inclusão laboral de todos os sujeitos, fomenta uma atitude igualitária relativamente às profissões de cada trabalhador, resultando num ambiente profissional positivo e justo. Verificamos, inclusivamente, que no que diz respeito às relações interpessoais no emprego, os adultos com deficiência do nosso estudo dão maior relevância às chefias.

No que concerne ao objetivo três (3), “identificar as barreiras à inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência”, constatamos que na questão número 10 do questionário preenchido pelos adultos com deficiência (obstáculos de adaptação ao emprego), foram mencionados alguns indicadores que podem ser considerados também barreiras de adaptação, são eles: a dificuldade de aquisição de conhecimentos inerentes ao exercício das funções; a dificuldade de adaptação aos colegas; a dificuldade de transporte; a falta de confiança; a falta de trabalho/não renovação de contrato; a extinção de profissões e a inclusão inicial no posto de trabalho. No que concerne à informação recolhida junto dos entrevistados, estes referem oito dificuldades relativas à inserção laboral, sendo elas: trabalho não remunerado; curta duração das medidas de apoio; preconceito; falta de apoio técnico; políticas de empregabilidade; falta de transporte; escassos recursos financeiros; e a própria crise atual do país. Gonçalves (2012) concluiu, igualmente, que as principais barreiras e obstáculos à inclusão profissional/obtenção de emprego são o preconceito que ainda existe na sociedade e a falta de informação acerca das capacidades e das potencialidades, muitas vezes subestimadas, acerca das pessoas com deficiência. A atual conjuntura do país e a precaridade de ofertas de emprego são fatores também identificados pelos participantes da nossa investigação. Estes aspetos são também elencados por Gonçalves (2012), destacando-se que encontrar um emprego desencadeia

“um grau de competitividade de tal forma que as pessoas com deficiência ou incapacidade partem em desvantagem” (p. 95). Contudo, os apoios financeiros existentes permitem, em alguns casos, os primeiros contratos laborais da pessoa com deficiência. Assim, tendo em conta a nossa investigação, reconhecemos que sem estas medidas de apoio financiadas, o processo de empregabilidade dos adultos com deficiência poderá ser condicionada.

No que respeita ao objetivo quatro (4), “analisar as adaptações necessárias para a execução da função profissional do adulto com deficiência”, verificamos de acordo com as respostas obtidas na questão número 11 do questionário, que os trabalhadores referem o seguinte: na informação Braille, obtivemos 18 situações em que esta adaptação não se aplica. Contudo, os 2 sujeitos com cegueira mencionaram que embora as adaptações tivessem sido feitas (n=1) era necessário mais informações em Braille (n=1). Relativamente à informação sonora, obtivemos 90% das respostas em que esta adaptação não se aplica. Porém, os 2 sujeitos com deficiência auditiva e os 2 inquiridos com cegueira referem que esta adaptação não foi efetuada. No que diz respeito à existência de rampas, 90% dos inquiridos referem que esta adaptação não se aplica à sua situação. Porém, 2 inquiridos com cegueira referem que esta adaptação foi feita para uma melhor circulação no local de trabalho. Relativamente à existência de elevadores, 95% dos inquiridos referem que esta adaptação não se aplica à sua situação. Contudo, 1 inquirido com deficiência motora não dependente de cadeira de rodas, refere que esta adaptação foi feita no seu local de trabalho. Relativamente à adaptação das portas com largura suficiente para a circulação de cadeira de rodas, a totalidade dos inquiridos refere que esta adaptação não se aplica à sua situação e embora exista 1 inquirido com deficiência motora, este não está dependente de cadeira de rodas para as suas deslocações. No que concerne à situação das casas de banho adaptadas, 95% dos inquiridos referem que não se aplica, enquanto 1 dos sujeitos refere que esta adaptação foi feita (sujeito com deficiência motora). No que diz respeito ao *software* no computador, 95% dos inquiridos referem que esta situação não se aplica às suas funções profissionais pois não utilizam este recurso para executar as suas tarefas no local de trabalho. Todavia, 1 sujeito refere que a sua entidade pretende fazer ajustes nesta área (inquirido com cegueira) e o outro sujeito, que utiliza o computador e que tem uma cegueira, menciona que esta adaptação não é aplicável. Assim, concluímos que este trabalhador, embora apresente limitações visuais, não considera necessária tal adaptação

para o sucesso do seu desempenho profissional. Relativamente à disposição do mobiliário, 90% dos inquiridos referem que esta adaptação não se aplica à sua situação, embora 2 trabalhadores (com cegueira) tenham referido que esse ajustamento tenha sido efetuado. Contudo, o trabalhador com deficiência motora refere que esta situação não se aplica às condições limitadas que apresenta, pois não é dependente de cadeira de rodas mas sim de um instrumento de apoio à marcha (muletas). Por último, no estacionamento reservado a pessoas com deficiência e sinalizado, 95% dos inquiridos referem que esta situação não se aplica às suas condições verificando-se aqui uma ausência de trabalhadores com carta de condução sendo que apenas 1 trabalhador refere que esta adaptação foi feita.

Embora a maior parte das adaptações não se apliquem às situações dos inquiridos, podemos verificar que isto acontece devido à maioria dos trabalhadores participantes no nosso estudo, apresentar características inerentes à DID. Nestes casos, as adaptações apresentadas não se enquadram nas necessidades das pessoas com DID, mas sim nos outros tipos de deficiência onde consideramos ter reunido algumas informações relevantes. Neste contexto, Gottfredson (1996) realça que as barreiras físicas e a falta de oportunidades existentes no meio social em que a pessoa está inserida podem comprometer a acessibilidade a uma atividade, seja ela social ou laboral. Também Soares (2002) reconhece que a influência da conjuntura da sociedade resulta numa precariedade de ofertas. A ONU (1995) refere, relativamente a esta temática, que é da responsabilidade do Estado criar medidas relativas às adaptações dos postos de trabalho, incentivando, deste modo, a acessibilidade para todas as pessoas. Gonçalves (2012) menciona que Portugal tem vindo a evoluir nesta temática com o Decreto-lei n.º 163/2006, de 8 de agosto, que preconiza a acessibilidade e a eliminação de barreiras físicas em espaços públicos. Contudo, verificamos neste nosso estudo algumas situações em que tal não acontece. É pertinente relembrar a Lei n.º 46/2006, de 28 de agosto, que proíbe a discriminação, seja ela direta ou indireta e recomenda a acessibilidade para todos.

Quanto ao objetivo cinco (5), “identificar as melhorias de cariz social e político, na perspetiva das instituições de apoio à formação profissional, para promover a inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência”, verificamos que ainda existem aspetos a melhorar. A efetiva contratação destes trabalhadores é premente, para se evitar o ciclo vicioso da dependência dos serviços. Ou seja, os adultos

com deficiência frequentam a formação profissional e não integram o quadro das empresas, voltando a procurar a instituição que prestou apoio no âmbito da formação profissional. O excesso de burocracia é elencado como um segundo aspeto a melhorar, pois dificulta o processo de inclusão laboral. Verificamos, igualmente, que os entrevistados apelam a mais medidas de apoio que possibilitem concretizar a inclusão laboral. A aplicabilidade das políticas de emprego é um fator que merece destaque, pois de acordo com os entrevistados, nem sempre as políticas ou diretrizes de empregabilidade representam a realidade e conduzem a melhorias na vida desta população. Por último, destaca-se que a duração das medidas de apoio deveria ser mais extensa, no sentido de possibilitar uma inclusão laboral mais eficaz.

Neste âmbito, Ecotec (2000) refere que a legislação é, por vezes, mais centrada nas pessoas com deficiência e nas entidades empregadoras, esquecendo-se de outros intervenientes que podem ser fulcrais para dar resposta às necessidades e problemas existentes. Hillage e Pollar (1998) apresentam características relevantes das políticas de emprego, tais como: a definição do público-alvo; a identificação das necessidades para que haja uma priorização das mesmas; a definição de objetivos tendo em conta diferentes períodos de tempo; a construção de modalidades de avaliação que possibilitem avaliar os resultados atingidos e ter em atenção as diferentes formas de financiamento. Segundo o *National Council on Disability* (2002), as diretrizes políticas devem incentivar a inserção laboral/obtenção de emprego da pessoa com deficiência e ter em conta os diversos recursos necessários (financeiros, humanos, entre outros).

De acordo com Hazard, Filho e Resende (2007) não é suficiente que exista legislação, a diferença está nas atitudes que possibilitem que essas leis sejam aplicadas, pois é fundamental que o adulto com deficiência seja vista como uma pessoa com vontade própria. Os mesmos autores referem, igualmente, que o preconceito e as mentalidades das pessoas fazem com que esta população em estudo seja observada de um ponto de vista frágil e, portanto, são necessárias mais ações que sensibilizem toda a sociedade para a mudança. É importante referir que esta mudança deve ser desencadeada também junto das entidades empregadoras, para impulsionar o sentido de responsabilidade social.

Em síntese, podemos identificar os seguintes obstáculos para a inserção profissional/obtenção de emprego dos adultos com deficiência: a curta duração das

medidas de apoio; a precariedade de ofertas de emprego; os poucos apoios financeiros, a falta de confiança do sujeito na execução de tarefas: o preconceito e as mentalidades da entidade empregadora e dos funcionários; a falta de transporte sentida na zona e as barreiras arquitetónicas. No que concerne aos fatores facilitadores, foram reconhecidos: o contributo da escola; o apoio da família; a formação profissional frequentada pelos adultos com deficiência; a relação com as chefias; a igualdade salarial e o próprio salário; e as adaptações necessárias no local de trabalho.

Considerações Finais

A escola, embora não seja uma entidade que providencie emprego, contribui para que o ensino seja adequado aos alunos com NEE, fazendo com que exista a aquisição de conteúdos curriculares e de competências profissionais (Fânzeres, 2007). No nosso estudo constatamos que o papel da escola é muito significativo para a inclusão profissional destes adultos. É na escola que se obtêm as primeiras informações transversais a qualquer função profissional que podem vir a exercer.

No presente estudo, verificamos que o apoio da família é imprescindível para a inserção profissional/obtenção de emprego. A família pode ser vista como “uma instituição fundamental da sociedade, pois é nela que se espera que ocorra o processo de socialização primária, onde ocorrerá a formação de valores (...) só será confrontado no processo de socialização (...) através da escolarização e profissionalização” (Valadão & Santos, 1997, p. 22).

A formação profissional é um processo chave para que a inserção laboral destes adultos seja desenvolvida com sucesso. É através da frequência e participação na formação profissional existente nestas instituições do distrito de Viseu que estes adultos conseguem adquirir e desenvolver competências necessárias à obtenção de um emprego. De acordo com Claudino (1997), a formação profissional deve ser um processo contínuo e ajustado aos diferentes estádios da vida. Deste modo, esta adaptação poderá ser efetuada atendendo à carreira profissional e vida pessoal de cada indivíduo.

Verificamos que existe uma rede de parcerias ainda precária para a inserção profissional/obtenção de emprego. Falta uma maior colaboração entre todos os intervenientes para que este processo laboral seja mais bem-sucedido, através do vínculo entre escolas, instituições e empresas. Este pedido de fortalecimento das parcerias é uma “reaproximação dos mundos escolar e social, mediante o apelo ao trabalho em parceria entre os diversos profissionais, serviços e instituições dos sectores da educação, da saúde, da justiça, da acção social” (Ferreira, 2005, p. 508).

A necessidade da extinção das barreiras arquitetónicas permanece, assim como as mentalidades das entidades e da sociedade. Verificámos que a mentalidade tem uma influência dupla, isto é, pode ser vista enquanto barreira ou fator facilitador para a inserção profissional/obtenção de emprego. Quando a mentalidade da entidade

empregadora permite a aceitação da inserção de uma pessoa com deficiência enquanto trabalhador, está a desempenhar um exemplo social positivo. Mas isto, não é, por vezes, suficiente pois é importante que os colegas de trabalho e as chefias aceitem esta inclusão. De acordo com Veiga (2006) existem outros indicadores que dificultam a inserção laboral, nomeadamente: a pouca duração das medidas de apoio, o carácter competitivo da taxa de produtividade dos trabalhadores; os apoios similares que são atribuídos a pessoas que não apresentam deficiências e que estão em situação de desemprego de longa duração ou à procura do primeiro emprego; e a atribuição de apoios.

A par de tudo isto, seria importante sensibilizar e informar as entidades empregadoras da obrigatoriedade (legal e social), em criar adaptações para que todos possam ter acesso aos edifícios e para a execução das tarefas profissionais, atendendo às características de cada um. Uma maior aplicabilidade das políticas e mais contratações são recomendações deixadas por quem se encontra no terreno (adultos com deficiência e representantes das instituições de apoio na formação profissional).

Embora a escola tenha um elevado contributo, tal como já verificámos ao longo da investigação, é importante que ela reconheça a importância do seu apoio e das parcerias estabelecidas, uma vez que sabemos que o aluno com NEE, inserido numa turma do ensino regular, pode atingir mais e melhor os objetivos inicialmente definidos. O processo torna-se mais fácil através da aprendizagem por imitação, pela importância dos seus pares, entre outros motivos. Todavia, a outra face da moeda é, por vezes, esquecida. A ajuda mútua, as relações de amizade entre todos os alunos permitem educar todos e cada um para a via da compreensão e aceitação das diferenças humanas. A tolerância e o respeito desempenham um papel fulcral. Se o “Carlos”, um aluno dito normal, tiver na sua turma uma aluna dependente de uma cadeira de rodas - a “Alice” - quando o “Carlos” crescer e se formar em arquitetura (porque é o sonho dele e passa o tempo a brincar com *Legos*) irá lembrar-se das dificuldades que a “Alice” tinha para se deslocar na escola e nas vezes que o “Carlos” tinha que ajudar a “Alice” a subir e a descer as escadas quando iam lanchar ao bar que não possuía rampa de acesso para cadeiras de rodas. A vivência do “Carlos” com a “Alice” não irá contribuir para os sucessos arquitetónicos (e não só) relativamente às facilidades de acesso e afins?

Consideramos que a problemática da empregabilidade deve ser desenvolvida em estudos empíricos que permitam conhecer e sustentar aspetos que no nosso estudo não foram desenvolvidos. Deste modo, são necessários futuros estudos que possibilitem refletir sobre o contributo de outros intervenientes no processo de inserção profissional/obtenção de emprego dos adultos com deficiência (família e entidades empregadoras).

No decorrer desta investigação, assistimos a algumas limitações que condicionaram a exploração desta temática. Encontrar adultos com deficiência com os pré-requisitos estabelecidos para o preenchimento do questionário (serem detentores de um contrato de trabalho ou estarem abrangidos por medidas de apoio ao emprego e/ou estágios profissionais e realizarem os devidos descontos fiscais), foi uma dificuldade sentida, uma vez que nem todos os adultos contactados inicialmente reuniam os critérios de inclusão na amostra, o que limitou o número da mesma. Outra condicionante encontrada ao longo deste estudo foi a disponibilidade das instituições de apoio à formação profissional, em que apenas 4 das 6 contactadas apresentaram recetividade para realizar a entrevista, o que também limitou o número de representantes da amostra.

Por último, consideramos que o nosso estudo foi enriquecedor, pois permitiu um conhecimento mais aprofundado sobre esta temática, através da análise da literatura e da realização da investigação empírica que reconhecem que as pessoas com deficiência, em Portugal, continuam a ser cercadas por diversos tipos de barreiras e obstáculos de cariz social, físico e psicológico. Contudo, não deixam de reivindicar, diariamente, os seus direitos de cidadania e de aceder a uma vida autónoma e ativa na sociedade.

Referências Bibliográficas

- Abreu, M., & Moraes, L. (2012). A qualidade de vida no trabalho de pessoas com deficiência: Um estudo de caso em uma grande empresa no setor metalúrgico. *Revista Eletrônica de Gestão Organizacional*, 10 (1), 84-104.
- Afonso, C. (1997). E...o depois da escola? *Saber (e) Educar*, 2, 63-75.
- Afonso, C. (2005). Inclusão e mercado de trabalho: papel da escola na transição para a vida adulta de alunos com necessidades educativas especiais. *Saber (e) Educar* 53-66. Consultado a 21 de julho de 2014, de <http://repositorio.esepf.pt/handle/10000/26>
- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação: Um guia prático e crítico*. Porto: ASA Editores, S.A.
- Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial (2008). *Vozes jovens: Ao encontro da diversidade na educação*. Consultado a 3 de setembro de 2014, de http://www.european-agency.org/sites/default/files/young-voices-meeting-diversity-in-education_EPH-PT.pdf
- Alarcão, M. (2002). *(Des) equilíbrios familiares*. Coimbra: Quarteto.
- Albuquerque, C. (2005). Deficiência mental ligeira: Funcionalidade e transição para a vida pós-escolar. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 2, 89-110.
- Almeida, C., Ribeiro, C., & Simões, C. (2014). A importância da parceria com as famílias. *Revista Deficiência Intelectual*, 4 (6), 4-10.
- American Psychological Association (2010). *Publication manual of the American Psychological Association* (6th Ed.). Washington, DC: APA.
- Associação Portuguesa de Deficientes (2012). *O emprego e as pessoas com deficiência*. Lisboa: Associação Portuguesa de Deficientes.
- Azevedo, J. (2011). *Liberdade e política pública de educação: Ensaio sobre um novo compromisso social pela educação*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Baptista, J. (2010). Inclusão e desenvolvimento a face oculta da exclusão escolar. *Gestão e Desenvolvimento*, 17-18, 123-140.

- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bertrand, Y. (2001). *Teorias contemporâneas da educação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Beschold, P., & Weiss, S. (2006). *A inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais no mercado de trabalho*. Brasil: Associação educacional Leonardo da Vinci. Consultado a 28 de agosto de 2014, de <http://www.ufpe.br/ce/images/Psicologia/pdf/incluso20pnee20mercado20trab1.pdf>
- Betti, A. (2014). Perspetivas do emprego apoiado. *Revista Deficiência Intelectual*, 4 (6), 12-16.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução às teorias e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index para a inclusão: Desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola*. Consultado a 16 de fevereiro de 2014, de http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_79.pdf
- Bowlby, J. (1982). *Attachment (2nd ed.)*. New York: Basic Books.
- Boyer, E. (1979). Public-Law 94-142: A promising start? *Educational leadership*. Consultado a 20 de fevereiro de 2014, de http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_197902_boyer.pdf
- Brennan, W. (1990). *El currículo para niños com necesidades especiales*. Madrid: Siglo XXI de España Editores.
- Brown, L. (1989). *Criterios de funcionalidad*. Barcelona: Ediciones Milan.
- Buscaglia, L. (1993). *Os deficientes e os seus pais*. Rio de Janeiro: Record.
- Campos, S., & Martins, R. (2008). Educação especial: Aspetos históricos e evolução conceptual. *Millenium Educação, Ciência e Tecnologia*, 34, 223-231.
- Capucha, L. (2008). *Educação especial. Manual de apoio à prática*. Lisboa: Ministério da Educação, DGIDC.
- Cardoso, P. (2006). Qualidade do ambiente familiar e ideias maternas sobre educação e desenvolvimento. (Tese de mestrado não publicada). Universidade do Porto, Porto.

Claudino, A. (1997). *Orientações para a formação profissional de jovens com deficiência mental*. Lisboa: Secretariado para a Reabilitação e Integração de Pessoas com Deficiência.

Coelho, C., Izquierdo, T., & Santos, C. (2007). Educação para todos e sucesso de cada um: Do Relatório Warnock à Declaração de Salamanca. *Atas do IX congresso da sociedade portuguesa de ciências da educação: Educação para o sucesso: Políticas e atores*. Vol. 2. Universidade da Madeira 26 a 28 de abril de 2007. Porto: SPCE 178-189. Consultado a 12 de julho de 2014, de <http://ria.ua.pt/bitstream/10773/6950/1/2007%20Educacao%20para%20todos%20e%20sucesso%20de%20cada%20um.pdf>

Comissão Europeia (2010). *Estratégia europeia para a deficiência 2010-2020: Compromisso renovado a favor de uma Europa sem barreiras*. Consultado a 12 de junho de 2014, de <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0636:FIN:PT:PDF>

Commission Européenne (1999). *L'amélioration du niveau d'emploi des personnes handicapées – le défi commun*. Luxembourg: Office des Publications des Communautés Européennes.

Cónego, P. (1999). *Integração profissional de jovens com deficiência mental*. (Tese de mestrado não publicada). Universidade de Aveiro, Aveiro.

Cordes, T., & Howard, R. (2005). Concepts of work leisure and retirement in adults with na intellectual disability. *Education and Training in Intellectual Disabilities*, 40, 99-108.

Correia, J. (2008). A formação da experiência e a experiência da formação. In R.Canário, Cabrito, B. (Org.), *Educação e formação de adultos: Mutações e convergências*, (pp. 61-72). Lisboa: Educa.

Correia, L. (1997). *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*. Porto: Porto Editora.

Correia, L. (2008). Educação especial: Aspectos positivos e negativos do Decreto-lei n.º 3/2008. Consultado a 04 de setembro de 2014, de <http://www.educare.pt/testemunhos/artigo/ver/?id=12542&langid=1>

Correia, L., & Serrano, A. (2002). *Envolvimento parental em intervenção precoce: Das práticas centradas na criança às práticas centradas na família*. Porto: Porto Editora.

Costa, A. (2000). *Currículos funcionais: Manual para a formação de docentes*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Costa, A. (2004). *Educação e transição para a vida pós-escolar de alunos com deficiência intelectual acentuada: Caracterização das respostas educativas proporcionadas aos alunos do 2º e 3º ciclo com currículos alternativos ao abrigo do Decreto-Lei n.º 319/91*. Lisboa: Ministério da Educação.

Costa, A., Leitão, F., Santos, J., & Fino, M. (1996). *Currículos funcionais (vol. I)*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Ecotec-Research and Consulting Ltd (2000). Benchmarking employment policies for people with disabilities: Summary. *Employment & Social affairs: social security and social integration*. European commission, directorate-general for employment and social affairs.

European Agency for Development in Special Needs Education (EADSNE, 2013). *Padrões europeus de boas práticas no ensino e formação profissional: Participação de alunos com NEE/incapacidades no EFP*. Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education. Consultado a 02 de julho de 2014, de http://www.european-agency.org/sites/default/files/european-patterns-of-successful-practice-in-vet_VET-Report_PT.pdf

European Agency for Development in Special Needs Education (EADSNE, 1999). *Financing of special needs education*. Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education. Consultado a 02 de julho de 2014 de, http://www.european-agency.org/sites/default/files/financing-of-special-needs-education_Financing-EN.pdf

European Agency for Development in Special Needs Education (EADSNE, 2002). *Transitions from school to employment. Main problems, issues and options faced by students with special educational needs in 16 European countries*. Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education. Consultado a 02 de julho de

2014, de https://www.european-agency.org/sites/default/files/transition-from-school-to-employment_Transition-en.pdf

European Agency for Development in Special Needs Education (EADSNE, 2006). *Planos individuais de transição apoiar a transição da escola para o emprego*. Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education.

European Union of Supported Employment (2005). *European union of supported employment position paper: Values, standards and principles of supported employment*. Consultado a 26 de julho de 2014, de <http://www.euse.org/positionpapers/Values%20Standards%20Principles.pdf>

Fânzeres, L. (2007). *Alunos com dificuldades de aprendizagem e a transição para o mercado de trabalho*. (Tese de mestrado não publicada). Universidade do Minho, Braga.

Fernandes, H. (2002). *Educação especial: Integração das crianças e adaptações das estruturas de educação*. Braga: Edições APPACDM Distrital de Braga.

Ferrari, L., Nota, L., & Soresi, S. (2008). Conceptions of work in italian adults with intellectual disability. *Journal of Career Development*, 34, 438-464.

Ferreira, F. (2005). *O local em educação: Animação, gestão e parceria*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Ferreira, S. (2008). *Transição para a vida pós-escolar de alunos com necessidades educativas especiais*. Viseu: Psico & Soma.

Fontes, F. (2009). Pessoas com deficiência e políticas sociais em Portugal: Da caridade à cidadania social. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 86, 73-93.

Fortin, M. (1999). *O processo de investigação*. Loures: Lusociência.

Fortin, M. (2009). *Fundamentos e etapas do processo de investigação*. Lisboa: Lusodidacta.

Freeman, A. (1998). Who's moving the goal posts? In L. Barton (Ed.), *The politics of special educational needs*, (pp. 123-145). London: Falmer.

Freire, S. (2008). Um olhar sobre a inclusão. *Revista de Educação*, 16 (1) 5-20.

Freitas, M. (2007). *A inserção de pessoas com deficiência em empresas brasileiras: Um estudo sobre as relações entre concepções de deficiência, condições de trabalho e qualidade de vida no trabalho*. (Tese de mestrado não publicada). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. Consultado a 05 de maio de 2014, de http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/CSPO-72UKVU/maria_nivalda.pdf?sequence=1

Gonçalves, J. (2012). *O emprego das pessoas com deficiência ou incapacidades: Uma abordagem pela igualdade de oportunidades*. Lisboa: Gabinete de Estratégia e Planeamento – Ministério da Solidariedade e da Segurança Social.

Gottfredson, L. (1996). Gottfredson's theory of circumption and compromise. In D. Brown & L. Brooks (Coord.). *Carrier: Choice and development*, (pp. 179-232). (3th Ed.). San Francisco: Jossey-Bass.

Griffin, D. (1996). A comparison of self esteem and job satisfaction of adults with mild mental retardation in sheltered workshops and supported employment. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 31, 142-150.

Guedes, M. (1995). Soluções urbanas de emprego: Conhecer, identificar, sensibilizar e apoiar para integrar. *Integrar*, 8, 29-32.

Hazard, D., Filho, T., & Resende, A. (2007). *Inclusão digital e social de pessoas com deficiências: Textos de referência para monitores e telecentros*. Brasília, UNESCO.

Hillage, J., & Pollar, E. (1998). *Employability: Developing a framework for policy analysis*. London: Institute for employment studies.

Instituto Nacional de Estatística (INE, 2011). *Dificuldades (n.º) da população residente com 15 e mais anos de idade com dificuldades por local de residência (à data dos Censos 2011), sexo, grupo etário, condição perante o trabalho, tipo de dificuldade e grau de dificuldade; Decenal*. Consultado a 18 de setembro de 2014, de http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_indicadores&indOcorrCod=0006373&contexto=bd&selTab=tab2

International Labour Organization (2007). *The employment situation of people with disabilities: Towards improved statistical information*. Geneva: International Labour Organization.

- Jahada, A., Banks, P., Dagnan, D., Kemp, J., Kerr, W., & Williams, V. (2009). Starting a new job: The social and emotional experience of people with intellectual disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 22, 421-425.
- Jiménez, R. (1997). *Educação especial e reforma educative*. In. R. Bautista (Coord.), *Necessidades educativas especiais*, (pp. 10-11). Lisboa: Coleção Saber Mais, Dinalivro.
- Leonardo, M. (2001). *Cidadania na sociedade inclusiva*. Belo Horizonte: Puc Minas.
- Lima, J. (2008). *Em busca da boa escola*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Lopes, M. (1997). *A educação especial em Portugal*. Braga: Edições APPACDM.
- Lysaght, R., Kuntz, H., & Morrison, C. (2009). Meaning and value of productivity to adults with intellectual disabilities. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 47(6), 413-424.
- Maciel, M. (2000). *Portadores de deficiências, a questão da inclusão social*. São Paulo: Centro de Democratização das Ciências Sociais.
- Madureira, I., & Leite, T. (2003). *Necessidades educativas especiais*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Martins, M. (2001). *Deficiência mental e desempenho profissional*. Lisboa: SNRIPD.
- Mégret, F. (2008). The disabilities convention: Human rights of persons with disabilities or disability rights? *Human Rights Quarterly*, 30, 464-516.
- Ministério da Educação (2007). *Educação especial: Declaração de Lisboa*. Lisboa: Presidência Portuguesa da União Europeia. Consultado a 15 de fevereiro de 2014, de http://www.oei.es/EEspecial_declaracao_lisboa.pdf
- Morais, A., & Neves, I. (2007). Fazer investigação usando uma abordagem mista. *Revista Portuguesa de Educação*, 20(2), 75-104.
- National Council on Disability (2002). *National disability policies: A progress report*. Washington DC: National Council on Disability.

Neves, A., & Graça, S. (2000). *Inserção no mercado de trabalho de populações com especiais dificuldades*. Lisboa: Direção-Geral do Emprego e Formação Profissional.

Novak, J., & Rogan, P. (2010). Social integration in employment settings: Application of intergroup contact theory. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 48 (1), 31-51.

Novell, R. (2003). *Envejecimiento y retraso mental*. II Conferência Internacional “Os caminhos da integração, inclusão”, comunicação oral. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Organização das Nações Unidas (ONU, 1948). *Declaração universal dos direitos humanos*. Consultado a 18 de fevereiro de 2014, de <https://dre.pt/util/pdfs/files/dudh.pdf>

Organização das Nações Unidas (ONU, 1995). *Normas sobre igualdade de oportunidades para pessoas com deficiência*. Consultado a 11 de junho de 2014, de <http://www.inr.pt/uploads/docs/Edicoes/Cadernos/Cadernos003.pdf>

Organização das Nações Unidas (ONU, 2003a). United Nations enable – Development and human rights for all. *The international year of disabled persons 1981*. Consultado a 26 de julho de 2014, de <http://www.un.org/esa/socdev/enable/disidydp.htm>

Organização das Nações Unidas (ONU, 2003b). United Nations enable – Development and human rights for all. *International day of disabled persons 1998: Arts, culture and independent living*. Consultado a 26 de julho de 2014, de <http://www.un.org/disabilities/default.asp?id=120>

Organização das Nações Unidas (ONU, 2006). *Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência e respetivo protocolo opcional*. Consultado a 03 de setembro de 2014, de <http://www.inr.pt/content/1/1187/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia>

Organização Mundial de Saúde (OMS, 2000). *Healthy ageing: Adults with intellectual disabilities: Summative Report*. Consultado a 15 de maio de 2014, de http://www.who.int/mental_health/media/en/20.pdf

Organização Mundial de Saúde (OMS, 2011). *Relatório mundial sobre a deficiência*. Consultado a 30 de maio de 2014, de

http://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/usr/share/documents/RELATORIO_MUNICIPAL_COMPLETO.pdf

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE, 2000). *From initial education to working life: Making transitions work*. Paris: OCDE. Consultado a 01 de julho de 2014, de [http://www.schoolwow.net/wow.nsf/0/68937F81A65DC4E0C125745C004A74DE/\\$file/OECD_From_Initial_2000.pdf](http://www.schoolwow.net/wow.nsf/0/68937F81A65DC4E0C125745C004A74DE/$file/OECD_From_Initial_2000.pdf)

Pacheco, D., & Valencia, R. (1997). A deficiência mental. In R. Bautista (Org). *Necessidades educativas especiais* (pp. 209-224). Lisboa: Dinalivro.

Pallisera, M. (1996). *Transición a la vida adulta i vida activa de las personas com disapacidad psíquica*. Barcelona: EUB-PPU.

Pereira, F. (1996). *As representações dos professores de educação especial e as necessidades das famílias*. Lisboa: Secretariado Nacional da Reabilitação.

Pereira, L. (1984). Evolução histórica da educação especial. In D. Rodrigues et al. (1984). *Deficiência e motricidade terapêutica* (pp. 37-51). Lisboa: CDI-ISEF.

Perret, C., Pontecorvo, C., Resnick, L., Zittoun, T., & Burge, B. (2005). *Integração social: Aprendizagem e interação na adolescência e juventude*. Lisboa: Instituto Piaget.

Ramón, R., & Gelabert, S. (2008). Inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho nas ilhas Baleares. *Revista Europeia de Formação Profissional*, 45 (3), 183-200. Consultado a 19 de agosto de 2014, de <http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/database/000019001000020000/000019131.pdf#page=134>

Regageles, V. (2012). *Inclusão e inserção socioprofissional das DID's no concelho de Constância*. (Tese de mestrado não publicada). Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Castelo Branco. Consultado a 11 de julho de 2014, de <http://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1591/1/Tese%20final.pdf>

Reid, P., & Bray, A. (1997). Paid work and intellectual disability. *Journal of intellectual and developmental disability*, 22, 87-96.

Ribeiro, S. (2009). Inclusão dos jovens com deficiência mental: O papel da formação profissional. (Tese de mestrado não publicada). Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, Porto. Consultado a 12 de julho de 2014, de http://repositorio.esepf.pt/bitstream/handle/10000/369/TM-ESEPF_SaraRibeiro.pdf?sequence=4

Rodrigues, D. (2003). *Perspetivas sobre a inclusão. Da educação à sociedade*. Porto: Porto Editora.

Roldão, M. (1999). Currículo e diferenciação. In I. Gordilo (Coord.), *Necessidades educativas especiais: La Educación Integradora en la Enseñanza Secundaria* (pp. 67-74). *Actas del II Encontro Transfronterizo sobre Educación Especial (Encontros Transfronteiriços – para uma Educação Inclusiva)*, Badajoz, 27 e 28 de novembro de 1998. Cáceres: Universidades de Extremadura e de Évora.

Saeta, B. (1999). *O contexto social e a deficiência*. Brasil: Universidade Presbiteriana Mackenzie.

Sampaio, D., Cruz, H., & Carvalho, M. (2011). *Crianças e jovens em risco. A família no centro da intervenção*. Cascais: Principia.

Sanches, I. (2001). *Necessidades educativas especiais e apoios e complementos educativos*. Porto: Porto Editora.

Sasaki, R. (1997). *Inclusão: Construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA.

Shaffer, D., & Serlin, R. (2004). What good are statistics that don't generalize? *Educational Researcher*, 3 (9), 14-25.

Silva, J. (2007). *Gestão e liderança nas escolas públicas portuguesas. Da revolução à globalização*. Comunicação ao IV Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação, III Congresso Nacional do Fórum Português de Administração Educacional, Lisboa, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

Soares, D. (2002). *A escolha profissional do jovem adulto*. São Paulo: Summos.

UNESCO (1990). *Declaração mundial sobre educação para todos. Plano de acção para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem*. Consultado a 08 de janeiro de 2014, de <http://www.pitangui.uepg.br/nep/documentos/Declaracao%20-%20jomtien%20-%20tailandia.pdf>

UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da acção na área das necessidades educativas especiais*. Consultado a 20 de fevereiro de 2014, de http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_9.pdf

UNESCO (2005). *Orientações para a inclusão: Assegurar o acesso à educação para todos*. Consultado a 01 de setembro de 2014, de http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_43.pdf

United States Department of Education. Office of Special Education and Behabilitative Services and the United States Chamber of Commerce, Center for Workforce Preparation (2005). *Disability employment 101*. Washington D.C. Education Publications Center. Consultado a 14 de julho de 2014, de <https://www2.ed.gov/about/offices/list/osers/products/employmentguide/disabilityemployment101.pdf>

Valadão, C., & Santos, R. (1997). *Família e escola: Visitando seus discursos*. (Tese de mestrado não publicada). UNESP, França.

Veiga, C. (2006). *As regras e as práticas: Factores organizacionais e transformações na política de reabilitação profissional das pessoas com deficiência*. Lisboa: Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência. Consultado a 19 de agosto de 2014, de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/29741/1/As%20Regras%20e%20as%20Pr%C3%A1ticas.pdf>

Veiga, C. (2012). *Eficácia organizacional e qualidade de vida: um estudo sobre a qualidade da integração profissional*. Gaia: Federação Portuguesa de Centros de Formação Profissional e Emprego de Pessoas com Deficiência.

Vieira, F., & Pereira, M. (2003). *Se houvesse quem me ensinara... A educação de pessoas com deficiência mental*. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian.

Warnock Report – Publication by the Warnock Committee (1978). *Special educational needs. Report of the committee of inquiry into the education of handicapped children and young people*. Londres: Her Majesty's Stationery Office. Consultado a 18 de fevereiro de 2014, de <http://www.educationengland.org.uk/documents/warnock/warnock1978.html>

World Health Organization (2002-2004). *World Health Survey*. Consultado a 23 de fevereiro de 2014, de <http://www.who.int/healthinfo/survey/en/>

Outras Consultas

APCV. Consultado a 04 de novembro de 2014, de http://www.apcviseu.org/?page_id=41

APPACDM. Consultado a 04 de novembro de 2014, de <http://www.appacdm-viseu.org/>

ASSOL. Consultado a 04 de novembro de 2014, de <http://www.assol.pt/>

Constituição da República Portuguesa. Consultado a 01 de fevereiro de 2014, de <http://www.parlamento.pt/Legislacao/Paginas/ConstituicaoRepublicaPortuguesa.aspx>

Cooperativa Vários. Consultado a 04 de novembro de 2014, de <http://www.varios.pt/site/index.php/a-varios>

Decreto-lei n.º 131/2013, de 11 de setembro

Decreto-lei n.º 155-A/1998, de 4 de maio

Decreto-lei n.º 163/2006, de 8 de agosto

Decreto-lei n.º 172/1991, de 10 de maio

Decreto-lei n.º 247/1989, de 5 de agosto

Decreto-lei n.º 29/2001, de 3 de fevereiro

Decreto-lei n.º 290/2009, de 12 de outubro

Decreto-lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro

Decreto-lei n.º 319/1991, de 23 de agosto

Decreto-lei n.º 35/1990, de 25 de janeiro

Decreto-lei n.º 46/1986, de 14 de outubro

Decreto-lei n.º 7/2001, de 18 de janeiro

Despacho Conjunto n.º 105/1997, de 1 de julho

Lei da Não Discriminação n.º 46/2006, de 28 de agosto

Lei n.º 110/2009, de 16 de setembro

Lei n.º 24/2011, de 16 de junho

Lei n.º 38/2004, de 18 de agosto

Lei n.º 7/2009, de 12 de fevereiro

Public Law 101-476, “Individuals With Disabilities Education Act”, 1990

Public Law 94-142, “The Education for All Handicapped Children Act”, 1975

Anexos

Anexo I

Sujeito	Idade	Género	Habilitações Académicas	Estado Civil	Profissão	Tempo de trabalho	Tipo de Deficiência
Q1	45	F	2º ciclo	Viúva	Telefonista	2 meses	Cegueira
Q2	53	F	2º ciclo	Divorciada/ Separada	Telefonista	12 anos	Cegueira
Q3	27	F	1º ciclo	Divorciada/ Separada	Auxiliar de lavandaria	7 anos	DID
Q4	60	M	1º ciclo	Viúvo	Operacional de exteriores	6 anos	DID
Q5	31	F	2º ciclo	Solteiro	Auxiliar de lavandaria	4 meses	DID
Q6	27	F	2º ciclo	Solteiro	Reposição no supermercado	2 anos	DID
Q7	25	M	2º ciclo	Solteiro	Auxiliar de serviços gerais	6 anos	DID
Q8	41	M	Sem escolaridade	Solteiro	Jardineiro	13 anos	DID
Q9	20	M	3º ciclo	Solteiro	Jardineiro	9 meses	DID
Q10	37	F	3º ciclo	Solteiro	Limpeza de andares	4 meses	DID
Q11	30	F	3º ciclo	Solteiro	Auxiliar de infância	3 anos	DID
Q12	34	F	2º ciclo	Solteiro	Auxiliar de limpeza	7 meses	DID
Q13	42	F	1º ciclo	Casada/União de Facto	Auxiliar de limpeza	6 anos	Auditiva
Q14	40	F	3º ciclo	Solteiro	Ajudante de cozinha	11 anos	DID
Q15	35	F	1º ciclo	Solteiro	Auxiliar de idosos	6 anos	DID
Q16	20	F	1º ciclo	Solteiro	Auxiliar de infância	1 ano	DID
Q17	30	F	2º ciclo	Solteiro	Auxiliar de infância	14 anos	DID
Q18	23	F	2º ciclo	Solteiro	Auxiliar de infância	6 anos	DID
Q19	30	M	Licenciatura	Casada/União de Facto	Técnico de serviços gerais	5 anos	Motora
Q20	33	F	3º ciclo	Solteiro	Operacional de exteriores	2 anos	Auditiva

Anexo II

UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

Centro Regional das Beiras – Viseu



Mestrado em Ciências da Educação

Especialização em Educação Especial

No âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, Especialização em Educação Especial, da Universidade Católica Portuguesa de Viseu, o presente questionário adaptado do estudo *O Emprego das Pessoas com Deficiências ou Incapacidade - uma abordagem pela igualdade - uma abordagem pela igualdade de oportunidades* (Gonçalves, 2012) tem como objetivo identificar os fatores que influenciam a inserção profissional/obtenção de emprego dos adultos com deficiência. **Destina-se a ser preenchido pelos trabalhadores com deficiência.**

O questionário é anónimo e absolutamente confidencial. Agradeço a sua colaboração.

Melany Lopes

Responda nos espaços em branco ou assinale com um X as quadrículas que correspondem à sua opinião sobre as questões.

Parte I – Dados do inquirido

1. Idade _____ anos

2. Género:

Masculino

Feminino

3. Habilitações Académicas

Sem escolaridade

Bacharelato

1º ciclo

Licenciatura

2º ciclo Mestrado

3º ciclo Doutoramento

4. Estado Civil

Casado/
União de Facto Solteiro

Divorciado/Separado Viúvo

5. Cargo que desempenha na empresa/instituição:

6. Há quanto tempo se encontra a trabalhar nesta empresa/instituição?

Parte II – Dados sobre a inserção profissional/obtenção de emprego

7. De que forma é que obteve este emprego? Descreva o processo.

8. Quais os fatores que contribuíram/contribuem para a sua inserção profissional/obtenção de emprego? Assinale com um X as quadrículas que correspondem à sua opinião, considerando as seguintes opções de resposta.

1. Pouco importante 2. Nem pouco/Nem muito importante 3. Muito importante

	1	2	3
Apoio da minha família			
Apoio por parte da escola			
Apoio das instituições sociais			
Formação profissional			
Medidas de apoio			

8.1.Outros: quais?

9. Quais os fatores que contribuem para o seu bem-estar no seu local de trabalho?
Assinale com um X as quadrículas que correspondem à sua opinião, considerando as seguintes opções de resposta.

1. Pouco importante 2. Nem pouco/Nem muito importante 3. Muito importante

	1	2	3
Relações interpessoais com os meus superiores			
Relações interpessoais com os meus colegas			
Igualdade salarial			
Promoção profissional			
Adaptações físicas no meu local de trabalho			

9.1.Outros: quais?

10. Quais os obstáculos que interferiram/interferem na sua adaptação ao emprego?

11. Avalie cada um dos seguintes fatores, quanto às **adaptações necessárias para a execução da sua função profissional**, numa escala de 1 a 5 sendo:

1. Sim, foram feitas mais

2. Sim, mas poderia ser feito

3. Não, mas pretendem fazer

4. Não foram feitas

5. Não se aplica

	1	2	3	4	5
Informação Braille					
Informação sonora					
Piso contrastante no início e fim de escadas ou rampas					
Informação visual					
Existência de rampas					
Existência de elevador					
Portas com largura suficiente para a circulação de cadeiras de rodas					
Casas de banho adaptadas					
<i>Software</i> no computador					
Disposição do mobiliário					
Estacionamento reservado a pessoas com deficiência e sinalizado					

12. Sugestões/ comentários/ recomendações sobre esta temática:

Anexo III

UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

Centro Regional das Beiras – Viseu



Mestrado em Ciências da Educação

Especialização em Educação Especial

Guião de entrevista

Dados do Entrevistado

1. Instituição _____

1.1. Cargo que ocupa _____

2. Idade ____ anos

3. Género:

Masculino

Feminino

4. Habilitações Académicas

Sem escolaridade

Bacharelato

1º ciclo

Licenciatura

2º ciclo

Mestrado

3º ciclo

Doutoramento

Dados sobre a inserção profissional/obtenção de emprego de pessoas com deficiência

5. Existem trabalhadores com deficiência na sua empresa/instituição? Se sim, quantos?

6. De que forma a sua empresa/instituição promove a inclusão dos adultos com deficiência no mercado de trabalho? Qual o processo?

7. Qual é o Vosso papel/contributo para a inserção profissional/obtenção de emprego?

8. Quais as principais barreiras à inserção profissional/obtenção de emprego de um adulto com deficiência?
9. Quais os fatores que contribuem para a inserção profissional/obtenção de emprego do adulto com deficiência?
10. Quais os fatores que contribuem para o bem-estar do adulto com deficiência no seu local de trabalho?
11. Quais as principais barreiras que o adulto com deficiência encontra no seu local de trabalho?
12. Em termos de políticas de empregabilidade, para esta população específica, considera que devam existir melhorias? Como por exemplo?
13. No que concerne a esta problemática da empregabilidade dos adultos com deficiência, quais os aspetos que lhe causam maior preocupação?
14. Quais as medidas que a sua empresa/instituição ainda pode implementar para promover a inserção profissional/obtenção de emprego?
15. Quais as medidas necessárias para promover a inserção profissional/obtenção de emprego?
16. O que considera relativamente às políticas de empregabilidade (pontos fortes e fracos)?
17. Sugestões/ comentários/ recomendações sobre esta temática.

Anexo IV



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA
Centro Regional das Beiras – Viseu
Mestrado em Ciências da Educação
Especialização em Educação Especial

Exmo (a). Senhor(a) Diretor(a)

Assunto: Pedido de autorização de aplicação de questionário

Eu, Melany Mendes Diniz Lopes, a desenvolver um estudo que visa identificar os fatores que influenciam a inserção profissional/obtenção de emprego de adultos com deficiência, no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, Especialização em Educação Especial na Universidade Católica Portuguesa de Viseu, venho solicitar a V.Ex^a que conceda autorização para a aplicação de questionários, sem a qual este estudo se torna inviável.

O questionário destina-se a ser preenchido por trabalhadores com deficiência desta organização, tendo como objetivo recolher informação essencial ao desenvolvimento deste estudo.

Declaro que será mantido o anonimato da organização, bem como a identidade dos respondentes. As respostas permanecerão confidenciais e serão tomadas no conjunto das respostas dadas.

Ficaria, desta forma, muito grata, se aos referidos trabalhadores fossem concedidas facilidades para o preenchimento do supra citado.

Viseu, 25 de julho de 2014

Com os melhores cumprimentos,

A mestranda

(Melany Mendes Diniz Lopes)

Aluna de Mestrado: Melany Mendes Diniz Lopes

Email: melany_lps@sapo.pt

Telemóvel: 968093210

Orientadora: Professora Doutora Célia Ribeiro

Email: cribeiro@crb.ucp.pt

Coorientadora: Mestre Cristina Simões

Email: cristinasimoes.qv@gmail.com

Anexo V



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA
Centro Regional das Beiras – Viseu
Mestrado em Ciências da Educação
Especialização em Educação Especial

Exmo (a). Senhor(a) Diretor(a)

Assunto: Pedido de autorização de entrevista

Eu, Melany Mendes Diniz Lopes, a desenvolver um estudo que visa identificar os fatores que influenciam a inserção profissional/obtenção de emprego de adultos com deficiência, no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, Especialização em Educação Especial na Universidade Católica Portuguesa de Viseu, venho solicitar a V.Ex^a que conceda autorização para a realização de uma entrevista, sem a qual este estudo se torna inviável.

A entrevista tem como objetivo recolher informação essencial ao desenvolvimento deste estudo.

Declaro que será mantido o anonimato da organização, bem como a identidade dos respondentes. As respostas permanecerão confidenciais e serão tomadas no conjunto das respostas dadas.

Ficaria, desta forma, muito grata, se fossem concedidas facilidades para a realização do supra citado.

Viseu, 25 de julho de 2014

Com os melhores cumprimentos,

A mestranda

(Melany Mendes Diniz Lopes)

Aluna de Mestrado: Melany Mendes Diniz Lopes
Email: melany_lps@sapo.pt
Telemóvel: 968093210

Orientadora: Professora Doutora Célia Ribeiro
Email: cribeiro@crb.ucp.pt
Coorientadora: Mestre Cristina Simões
Email: cristinasimoes.qv@gmail.com

