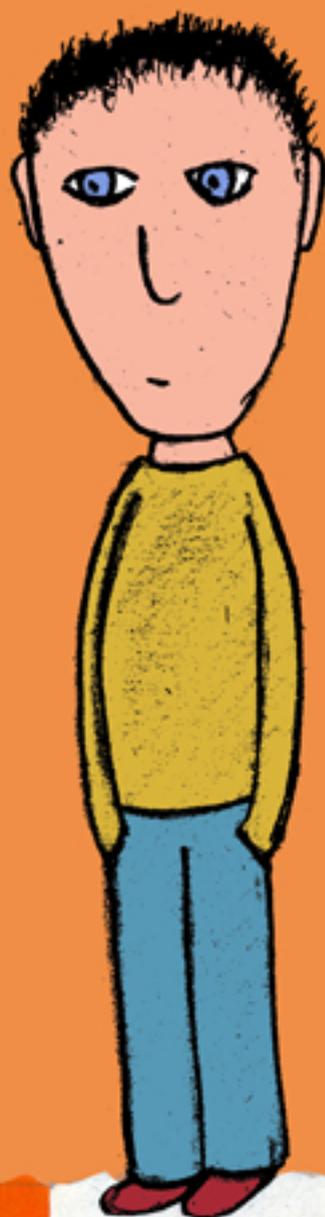


Planos Individuais de Transição

Apoiar a Transição da Escola para o Emprego



Planos Individuais de Transição

Apoiar a Transição da Escola para o Emprego



O presente relatório e o CD interactivo que o acompanha foram produzidos e publicados pela European Agency for Development in Special Needs Education. São permitidos extractos deste documento desde que claramente referenciada a fonte.

Para facilitar o acesso à informação este relatório está disponível em formatos electrónicos em: www.european-agency.org.

Pode aqui ser encontrada uma informação mais vasta sobre a situação nos diferentes países, bem como os contactos dos especialistas e dos Representantes Nacionais da Agência.

Este relatório foi preparado pela Agência com base nos contributos dos Especialistas Nacionais nomeados para integrar o grupo na área da transição dos jovens da escola para o emprego. Os nossos sinceros agradecimentos a: Teresa Aidukiene, Patrice Blougorn, Rogério Cação, Danielle Choukart, Maria Paz De Pando Asensi, Eyglo Eyjólfsdóttir, Stefania Fouska, Saskia Gelderblom, Regine Gratzl, Hrafnhildur Ragnarsdottir, Andreas Jesse, Helena Kasurinen, Barbro Lindgren, Emil Lischer, Marianne Middendorf, Stavroula Polychronopoulou, Jorge Rato, Preben Siersbaek Larsen, Joaquin Sobrino, Jan Souček, Danielle Thielen, Inta Vadone, Harrie van den Brand, Ene-Mall Vernik-Tuubel, Ludo Vlaminckx pelo seu contributo e a Viktorija Proskurovska pelo seu apoio.

Editado por: Victoria Soriano, European Agency for Development in Special Needs Education

Pintura da capa: Mr. Paulius Adomėnas, 17 anos, Centro de Criatividade de Crianças e Jovens "Dailės kalba", Escola Secundária Vilnius Gerosios Vilties, Lituânia.

ISBN: (Electrónico) 87-91811-14-7
EAN: (Electrónico) 9878791811142

ISBN: (Impresso) 87-91811-13-9
EAN: (Impresso) 9878791811135

2006

A edição deste documento foi financiada pela DG de Educação, Formação, Cultura e Multilinguismo da Comissão Europeia:

http://europa.eu.int/comm/dgs/education_culture/index_en.htm

European Agency for Development in Special Needs Education

Secretariat

Teglgaardsparken 102
DK-5500 Middelfart Denmark
Tel: +45 64 41 00 20
secretariat@european-agency.org

Brussels Office

3 Avenue Palmerston
BE-1000 Brussels Belgium
Tel: +32 2 280 33 59
brussels.office@european-agency.org

www.european-agency.org

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	4
PARTE 1: TRANSIÇÃO DA ESCOLA PARA O EMPREGO: RESUMO	7
PARTE 2: PLANEAMENTO INDIVIDUAL DA TRANSIÇÃO DA ESCOLA PARA O EMPREGO	19
Secção 1. Plano Individual de Transição (PIT) – Orientações	19
1.1. As Vozes dos Jovens, das Famílias e dos Empregadores	19
1.2. Definição de um PIT	23
1.3. Plano Individual de Transição versus Programa Educativo Individual	24
Secção2. Orientação Prática	27
2.1. Princípios Básicos de Orientação	27
2.2. Características de um Plano Individual de Transição: Conteúdo e Validação	31
2.3. Recomendações Práticas	33
2.4. Recomendações Finais	41
REFERÊNCIAS	42



INTRODUÇÃO

A transição da escola para o emprego é uma questão importante para todos os jovens e ainda mais para os que apresentam necessidades educativas especiais.

Na **primeira parte** deste documento apresenta-se um resumo do estudo sobre Transição da Escola para o Emprego produzido pela European Agency for Development in Special Needs Education (a Agência) em 2002. O objectivo da publicação foi reflectir sobre as dificuldades e as formas de facilitar o acesso ao emprego dos jovens com necessidades especiais. O relatório completo encontra-se no *website* da Agência em: <http://www.european-agency.org/transit/>. O relatório listou um conjunto de factores limitadores e um conjunto dos factores facilitadores da transição. A implementação de um Plano Individual de Transição (PIT) foi considerada uma dos mais importantes factores facilitadores desse processo de transição. Na primeira parte deste documento é apresentado um enquadramento teórico visando uma melhor compreensão sobre o que é um PIT e qual é a sua função na facilitação do processo de transição da escola para o emprego.

Os princípios orientadores e as orientações práticas para o desenvolvimento de um PIT são apresentados na **segunda parte** do documento. Especialistas de 19 países tiveram em conta os resultados do estudo feito anteriormente pela Agência. O objectivo era chegar a um acordo sobre o porquê e o como implementar um PIT – ou um documento semelhante – para apoiar a transição da escola para o emprego dos jovens com necessidades educativas especiais. O termo ‘emprego’ é utilizado, neste documento, em sentido lato, significando tanto o emprego livre¹ como qualquer tipo de emprego apoiado².

¹ Considera-se emprego livre quando se trata de trabalho aberto a qualquer potencial empregado (com ou sem necessidades especiais) que apresente as necessárias competências, conhecimentos e qualificações exigidas pelo empregador e sempre que o emprego está sujeito aos requisitos, condições e obrigações usuais.

² O objectivo dos programas de Emprego Apoiado é disponibilizar o apoio necessário de forma a que as pessoas com deficiência que se confrontam com barreiras significativas no emprego, resultantes da sua deficiência, possam trabalhar na profissão que escolheram e, sempre que possível, transitar para o emprego livre (UK Association for Supported Employment, 1999) à medida que se reduz a necessidade de apoio.



Os especialistas envolvidos neste trabalho colocaram um significativo enfoque sobre os materiais utilizados pelos profissionais no seu trabalho de cooperação com os jovens e suas famílias.

Foram realizadas quatro **reuniões de trabalho**. As primeiras três visaram clarificar e obter consenso sobre os conceitos e montar um instrumento “prático” com orientações a utilizar pelos profissionais. Constituíram temas da discussão:

- Definições: PIT versus Programa Educativo Individual (PEI);
- Objectivos: principal objectivo da elaboração de um PIT;
- Conteúdo: o que deve incluir um PIT e como deve ser implementado.

Para a última reunião foram convidados profissionais dos sectores da educação e do emprego, e famílias, para que pudessem dar a sua opinião e fazer os seus comentários aos resultados encontrados. Eles enfatizaram o potencial benefício de complementar este relatório com um instrumento orientador destinado a profissionais “princípios”, jovens e suas famílias. O objectivo do instrumento, eventualmente elaborado no decorrer do projecto é mostrar, de forma muito simples e prática, a necessidade, o interesse e o benefício de um PIT para os seus utilizadores finais. O CD interactivo – integrado neste relatório – resulta de uma colaboração estreita dos profissionais e dos jovens com os especialistas nacionais designados.

A secção 2.1 apresenta os princípios orientadores que norteiam a elaboração de um PIT: o que é esse documento, porque deve ser elaborado e quem o elabora. É também realçada a diferença entre o PIT e o programa educativo individual.

A secção 2.2 abrange os conteúdos de um PIT, os elementos a incluir e os passos necessários para assegurar a sua efectiva implementação e acompanhamento.

Este documento é, essencialmente, dirigido aos profissionais que trabalham nesta área. Os resultados finais nunca teriam sido possíveis sem os conhecimentos, a experiência e o compromisso de todos os envolvidos. Os nossos mais sinceros agradecimentos pelos seus contributos.



Os interessados em informações específicas sobre a situação individual de cada um dos países e/ou em itens específicos relacionados com este processo podem consultar: *Transition database* no website da Agência:

<http://www.european-agency.org/transit/>

PARTE 1: TRANSIÇÃO DA ESCOLA PARA O EMPREGO: RESUMO

No final de 1999, a Agência procedeu à revisão e análise de toda a informação existente aos níveis nacional e internacional sobre o tema transição da escola, para o emprego dos jovens com necessidades educativas especiais. Esta revisão constituiu a base e o enquadramento para a análise da informação nacional, recolhida por profissionais na área da transição, dos 16 países envolvidos no projecto. A informação nacional recolhida abrangia as políticas existentes, a implementação do processo de transição, problemas e resultados. Mais especificamente:

- Acesso a oportunidades educativas para jovens com necessidades educativas especiais após a escolaridade obrigatória;
- A existência de programas de transição;
- A situação do emprego/desemprego para pessoas com necessidades educativas especiais;
- A existência de legislação e de medidas políticas relativas à transição ou a acções incentivadoras do emprego;
- Aspectos 'sensíveis' e elementos positivos evidentes nas situações nacionais.

O principal objectivo da análise foi examinar estratégias e processos aparentemente eficazes, fazer uma análise global das características relevantes e das barreiras mais frequentemente mencionadas, identificar factores significativos do processo de transição. Para aperfeiçoar o processo de transição, foram também formuladas recomendações dirigidas aos decisores políticos e aos profissionais.

O **conceito de transição** da escola para o emprego ou para a vida activa é referido em muitos documentos internacionais, com definições levemente diferentes.

O Enquadramento de Salamanca para a Acção (UNESCO, 1994) estabelece que:

... os jovens com necessidades educativas especiais precisam de ser apoiados para fazerem uma transição eficaz da escola para a vida activa, quando adultos. As escolas devem ajudá-los a tornarem-se activos economicamente e proporcionar-lhes as competências

necessárias à vida diária, oferecendo-lhes uma formação nas áreas que correspondem às expectativas e às exigências sociais e de comunicação e às expectativas da vida adulta ... (pag. 34).

A transição é descrita em outros documentos, por exemplo HELIOS II (1996b), como:

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

O International Labour Office (1998) define transição como:

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

A OCDE (2000) sugere que a transição para a vida activa é, apenas, uma das transições por que o jovem tem de passar ao longo do seu percurso para a vida adulta. Num contexto de aprendizagem ao longo da vida, a transição da educação inicial, seja ela educação secundária ou terciária, é vista, simplesmente, como a primeira de muitas transições entre o trabalho e a aprendizagem, que os jovens experienciam ao longo das suas vidas.

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

No enquadramento do trabalho desenvolvido pela Agência Europeia sobre este tema, a transição para o emprego surge como parte de um longo e complexo processo, que cobre todas as fases da vida de uma pessoa e que necessita de ser orientada da forma mais apropriada. “Uma vida boa para todos” bem como “um bom trabalho

para todos” são os fins últimos de um processo de transição bem sucedido. Os tipos de recursos ou a organização da escola não devem interferir com ou impedir que se realize tal processo. A transição da escola para o emprego deve implicar uma contínua participação do aluno, o envolvimento das famílias, a coordenação entre todos os serviços envolvidos e uma estreita colaboração com o sector do emprego (European Agency for Development in Special Needs Education, 2002).

As **principais questões** e dificuldades identificadas durante a revisão da literatura sobre transição foram agrupadas nos seguintes oito tópicos.

Dados

Os dados neste domínio são muito limitados, pelo que é difícil qualquer comparação entre países. Não obstante as diferenças e os termos usados pelos países – alunos com deficiência ou necessidades educativas especiais – a taxa de população que apresenta necessidades educativas especiais situa-se entre os 3 e os 20% dos jovens com idade inferior a 20 anos (European Agency for Development in Special Needs Education, 1999; Eurybase, 1999).

Estatísticas complementares

Em 1995 a percentagem de jovens entre os 20 e 29 anos de idade que não atingira uma qualificação a nível do ensino secundário era de cerca de 30% (Eurostat). Esta percentagem é ainda mais elevada para os alunos com necessidades educativas especiais. É difícil calcular o número de alunos que abandona a educação logo a seguir à fase obrigatória, mas é possível afirmar que muitos não prosseguem estudos para além dessa fase. Os dados, embora não sejam muito precisos, revelam que um grande número de alunos com necessidades educativas especiais inicia o ensino secundário, mas um grande número não o termina (OCDE, 1997). Em alguns países quase 80% dos adultos com deficiência, ou não progrediram para além do ensino primário, ou podem ser considerados analfabetos funcionais (HELIOS II, 1996a).

Acesso à educação e à formação

Em teoria, os alunos com necessidades educativas especiais beneficiam das mesmas escolhas educativas que os seus colegas



mas, na prática, apenas lhes são oferecidos programas orientados para a segurança social ou para trabalhos de baixo salário (OCDE, 1997). Eles não estão, necessariamente, interessados nas escolhas que lhes são propostas e os programas educativos e de formação nem sempre correspondem aos seus interesses e necessidades. Isto coloca-os numa situação de desvantagem face ao mercado normal de trabalho (ILO, 1998). Tornar os programas educativos mais relevantes e adaptados aos alunos poderá ser uma solução para vários problemas incluindo aqueles com que se confrontam na fase de transição (European Agency for Development in Special Needs Education, 1999).

Preparação vocacional

A preparação vocacional não está, muitas vezes, relacionada com práticas reais de emprego; muitas vezes tem lugar em espaços segregados e nem sempre é orientada para profissões complexas. As pessoas com deficiências não recebem as qualificações exigidas para o emprego; a formação deve ser mais ajustada às actuais exigências do mercado de trabalho (ILO, 1998).

Taxas de desemprego

A taxa de desemprego entre as pessoas com deficiências é duas ou três vezes superior às das não deficientes (ILO, 1998). Os dados nacionais dos países apenas incluem pessoas registadas como desempregadas, mas uma alta percentagem de pessoas com necessidades especiais não está registada – elas nem tão pouco têm a oportunidade de conseguir o primeiro emprego (HELIOS II, 1996). Os encargos com o desemprego das pessoas com deficiência tornaram o terceiro item mais alto da despesa da protecção social, depois das pensões por reforma e das despesas com a saúde (EC, 1998). O aumento do emprego necessita de uma estratégia ofensiva, uma política activa que promova um aumento da oferta, mais do que uma estratégia defensiva – ou política passiva. Isto requer investimentos na capacidade física produtiva, nos conhecimentos e nas competências. Neste sentido, as pessoas com deficiência devem ter um papel proactivo no planeamento do seu próprio futuro (EC, 1998).

Expectativas e atitudes

Todos os documentos estão de acordo sobre esta questão: professores, pais, empregadores e público em geral subestimam as



capacidades das pessoas com deficiência. A cooperação é muito importante para desenvolver uma visão realista das competências dos alunos em todos os sectores da educação (European Agency for Development in Special Needs Education, 1999), incluindo a transição para o trabalho.

Acessibilidade ao local de trabalho

Existem ainda problemas relacionados com a acessibilidade física aos locais de trabalho e com o acesso a um apoio pessoal e técnico. A informação e o apoio acessível aos empregadores são também uma questão essencial referida em muitos documentos.

Implementação da legislação existente

Os enquadramentos legais sobre a transição para o emprego em alguns países ou são inexistentes ou conduzem a um sistema inflexível. As cotas de emprego enquanto medida de apoio a favor do emprego das pessoas com deficiência parece ter falhas na sua aplicação. Muitos países aplicam uma combinação de medidas que parecem ser eficazes a diferentes níveis. Não há exemplos em que o sistema de cotas atinja os grupos alvo. Contudo, os apoiantes deste sistema realçam que os recursos gerados pelos impostos ou pelas multas permitem outras medidas de desenvolvimento do emprego. A legislação anti-discriminatória também apresenta problemas. Por vezes há a impressão de que tal legislação é mais sobre mensagens de comunicação para pessoas com deficiência e empregadores do que sobre soluções eficazes para os indivíduos (ECOTEC, 2000).

A análise da Agência publicada em 2002 sublinha três áreas que podem ser sumariadas da seguinte forma:

1. Os **principais problemas** enfrentados pelos alunos com necessidades especiais, suas famílias e profissionais na transição da escola para o emprego. Esta questão foi abordada através de uma análise da documentação existente aos níveis Europeu e Internacional. Os problemas levantados pelos sectores da educação e do emprego são bastante consistentes e inter-relacionados. As principais questões-problema identificadas pelos dois sectores recaem sobre:

- Como reduzir ou evitar o elevado número de jovens que abandona a escola e os que estão desempregados;

- 
-
- Como incrementar o acesso a uma educação e formação de qualidade;
 - Como proporcionar qualificações adequadas que correspondam às capacidades dos jovens e lhes permitam enfrentar adequadamente a vida de adulto e de trabalho;
 - Como estimular o contacto e o entendimento mútuo entre os sectores da educação e do emprego.

2. Os **aspectos chave** que devem ser considerados na transição tendo em atenção os problemas existentes. Esta área foi investigada através dos debates e da análise da documentação cedida pelos diferentes profissionais dos 16 países envolvidos no projecto. Daí emergiram seis aspectos chave relacionados com o conceito de transição:

- 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.

3. Os **principais factores** que parecem facilitar ou impedir a implementação, a nível prático, de um processo de transição bem sucedido. Estes factores foram identificados a partir de práticas locais seleccionadas pelos diferentes profissionais. As situações genuínas de transição deixam sobressair um conjunto de factores que possibilitem uma descrição mais detalhada dos seis aspectos acima referidos. Estes factores parecem actuar tanto como barreiras



como factores facilitadores de um processo de transição bem sucedido. A descrição dos factores mostra que poucos deles correspondem a situações factuais e simples que possam ser entendidas como factores *simples*, em que apenas um factor, em si mesmo, constitui uma barreira ou um facilitador. A maioria corresponde a situações complexas e inter-relacionadas, ou a factores *complexos*, onde vários factores funcionam como barreiras ou como facilitadores da transição.

A análise das três áreas acima listadas levou à identificação de recomendações para o futuro da transição. Estas são apresentadas seguidamente e são dirigidas aos legisladores e profissionais e, tendo por objectivo facultar orientação sobre como melhorar o desenvolvimento e a implementação do processo de transição.

A transição é um processo que deve ser apoiado através da existência e da implementação de legislação e de medidas políticas

A nível das políticas, os decisores políticos deveriam:

- Promover e/ou melhorar as políticas de coordenação efectiva entre os diferentes serviços, evitando a criação de nova legislação que esteja em contradição com a legislação existente ou que seja uma sobreposição da mesma;
- Assegurar medidas concretas para a implementação efectiva da legislação existente, de forma a evitar diferenças e/ou discriminação como resultado da desigualdade de recursos humanos e técnicos;
- Consultar sistematicamente, ter em consideração e respeitar as opiniões expressas pelas organizações voluntárias que trabalham com e para as pessoas com deficiências;
- Procurar e promover políticas activas, de forma a reforçar o emprego e a autonomia pessoal;
- Assegurar um controlo e uma avaliação mais focalizados em todas as medidas “facilitadoras” a favor das pessoas com deficiência, como o sistema de cotas, os benefícios fiscais, etc. e assegurar um eficaz funcionamento dos serviços aos níveis nacional, regional e local;
- Assegurar a disponibilização da informação sobre medidas legais e políticas dirigidas a empregadores;

- Assegurar a criação de redes locais, que envolvam todos os parceiros, de forma a implementar a política nacional.

A nível de prática os profissionais deveriam:

- Obter toda a informação, estratégias e competências necessárias, de forma a implementarem a legislação existente e a assegurarem-se de que existe uma metodologia adequada para a pôr em prática;
- Avaliar regularmente os projectos inovadores locais e divulgar os seus resultados, de forma a que atinjam o efeito de *facilitadores*;
- Criar uma rede local na qual todos os parceiros (serviços de emprego, sociais, educativos e famílias) estejam representados, de forma a discutirem, planearem e implementarem a política nacional;
- Possuir métodos adequados para comunicar as suas necessidades aos administradores, sempre que novas medidas estejam a ser implementadas.

A transição necessita de assegurar a participação do jovem e de respeitar a sua escolha pessoal

A nível das políticas, os decisores políticos deveriam:

- Facultar os recursos necessários (tempo e orçamento) às escolas, de forma a implementarem um trabalho com o aluno e a sua família;
- Assegurar que os recursos foram utilizados eficazmente, de forma a garantir o sucesso desta tarefa de colaboração.

A nível da prática, os profissionais deveriam:

- Ter e despende o tempo necessário com o aluno e suas famílias, de forma a compreender melhor os seus desejos e necessidades;
- Redigir, o mais cedo possível, um plano de transição, aberto ao aluno, à sua família e aos profissionais envolvidos nas fases ulteriores do processo de transição, dentro e fora da escola;
- Modificar e adaptar o plano de transição em cooperação com o aluno, sempre que seja necessário;
- Encorajar, o mais possível, o aluno, a descobrir as suas próprias capacidades e competências;

-
- 
- Dotar o aluno e sua família de toda a informação de que possam necessitar, ou encaminhá-los para os serviços competentes;
 - Assegurar que o programa educativo individual e o plano de transição tenham um formato acessível ao aluno que apresente, por exemplo, capacidades de leitura limitadas.

O desenvolvimento de um programa educativo individual focalizado no progresso do jovem e em qualquer mudança a ser introduzida na situação escolar, deve fazer parte do processo de transição

A nível das políticas, os decisores políticos deveriam:

- Dotar as escolas com os recursos necessários que garantam o desenvolvimento dos programas educativos individuais. Em particular, os professores deveriam ter o tempo necessário e receber orientação para as suas tarefas;
- Assegurar que um plano de transição esteja incluído no programa educativo individual;
- Estabelecer parâmetros de qualidade para os programas educativos individuais;
- Assegurar que as qualificações atingidas pelos alunos estejam reflectidas nos certificados que eles obtêm e que sejam evitadas situações discriminatórias.

A nível da prática, os profissionais deveriam:

- Assegurar que o jovem seja o centro do processo de desenvolvimento do programa educativo individual e do plano de transição;
- Receber a ajuda necessária de forma a desenvolverem um programa educativo individual baseado em trabalho de equipa;
- Assegurar que o programa educativo individual seja regularmente avaliado pelo aluno, pela família e também pelos profissionais das escolas e de fora, usando um formulário escrito;
- Desenvolver, desde o início, um “portfolio” ou instrumento equivalente, que contenha o programa educativo individual e o registo de todas as alterações introduzidas;
- O portfolio deve incluir uma avaliação das atitudes, conhecimentos, experiências e principais competências do



aluno (académicas, práticas, da vida diária, do lazer, auto-determinação e comunicação).

A transição deve basear-se no envolvimento directo e na cooperação de todas as partes envolvidas

A nível das políticas, os decisores políticos deveriam:

- Assegurar medidas práticas de cooperação entre os serviços, bem como assegurar um acompanhamento desta cooperação;
- Estabelecer de forma clara as responsabilidades de cada serviço e da relação entre os serviços, de forma a assegurar uma efectiva coordenação;
- Assegurar a avaliação da coordenação e da distribuição das responsabilidades permitindo que sejam feitas as mudanças necessárias;
- Assegurar que todos os serviços cumprem as suas obrigações e participam na tarefa de coordenação;
- Motivar os empregadores e os sindicatos através de medidas específicas, de forma a que se envolvam directamente no processo;
- Encorajar a cooperação e a coordenação entre todos os departamentos envolvidos a nível nacional.

A nível da prática, os profissionais deveriam:

- Ter uma rede de apoio eficaz à qual os profissionais possam dirigir os seus pedidos de apoio e de informação;
- Ter reconhecimento a nível oficial (em termos de orçamento ou pelo menos em termos de tempo) das tarefas de coordenação requeridas por outros serviços;
- Receber formação posterior, de forma a poderem definir melhor as tarefas de coordenação e a aprenderem a partilhar responsabilidades.

A transição requer uma estreita cooperação entre a escola e o mercado de trabalho

A nível das políticas, os decisores políticos deveriam:

- Assegurar que todos os jovens experienciem condições reais de trabalho;

-
- 
- Garantir o acesso de todos os jovens a qualquer tipo de formação prática, respeitando as suas diferentes necessidades;
 - Organizar medidas de formação flexíveis, por exemplo, criando períodos de preparação antes da formação no emprego;
 - Promover incentivos formais e informais para as empresas (ex. reduções fiscais, reconhecimento social, etc.) encorajando-as a proporcionar lugares de estágio para jovens;
 - Enfatizar e demonstrar os benefícios mútuos resultantes da avaliação de exemplos de boas práticas de transição;
 - Envolver os empregadores neste tipo de iniciativas, em cooperação com os serviços de emprego, através de campanhas de informação, de redes de empregadores e dos sindicatos;
 - Reconhecer a necessidade de uma cooperação formal entre os serviços de educação e de emprego;
 - Disponibilizar recursos para a formação profissional e contínua dos professores.

A nível da prática, os profissionais deveriam:

- Estar abertos e bem informados acerca das possibilidades do mercado de trabalho;
- Ter tempo para visitar empresas, para organizar reuniões com elas e com outros serviços do sector empregador, facultar meios para a organização de períodos de formação de professores nas empresas de forma a mantê-los em contacto com a prática diária;
- Aproveitar as capacidades da escola para estabelecer contactos e programas de acção com empresas;
- Convidar profissionais do sector do emprego para contextos educativos, de forma a contactarem com os alunos e com a equipa de profissionais;
- Assegurar o acompanhamento dos alunos depois de abandonarem a escola.

A transição para o emprego é parte de um longo e complexo processo

A nível das políticas, os decisores políticos deveriam:

- Estabelecer todas as medidas necessárias de forma a assegurar um processo de transição com sucesso, identificando e superando as barreiras e dificuldades neste processo;
- Evitar procedimentos educativos rígidos (relativamente à avaliação);
- Facilitar a cooperação entre e dentro dos serviços e reconhecer o tempo gasto pelos profissionais em tarefas de cooperação e de coordenação;
- Assegurar o desenvolvimento precoce de planos de transição na vida escolar do aluno e, não somente, no final da escolaridade obrigatória;
- Reconhecer a necessidade de um profissional específico para funcionar como um “advogado” ou uma pessoa de referência para o aluno apoiando-o no seu processo de transição.

A nível das práticas, os profissionais deveriam:

- Usar meios eficazes, de forma a facilitar este processo (p.e. orientação adequada, apoio flexível, boa coordenação, etc.); o tempo gasto nestas obrigações deve ser oficialmente formalizado e reconhecido.

Os profissionais, os legisladores e os representantes dos empregadores e dos sindicatos envolvidos neste projecto concluíram que a implementação das recomendações sugeridas poderão melhorar, indubitavelmente, o processo de transição e minimizar os problemas que os alunos enfrentam hoje em dia quando deixam a escola e são confrontados com questões relacionadas com a obtenção de emprego.

PARTE 2: PLANEAMENTO INDIVIDUAL DA TRANSIÇÃO DA ESCOLA PARA O EMPREGO

Secção 1. Plano Individual de Transição (PIT) – Orientações

Esta parte do documento é a continuação da análise sumariada na secção anterior. Não se esperava que os especialistas envolvidos no projecto fornecessem informação acerca do país, mas que se focalizassem na necessidade e no benefício do desenvolvimento de um PIT. Todas as necessidades, desejos e expectativas dos parceiros foram totalmente tidos em consideração e foram incluídos nos resultados e nas propostas apresentadas no documento. Pediu-se aos profissionais e aos jovens que partilhassem as suas experiências e que reflectissem sobre o significado desta ferramenta sob a forma de desenho. Alguns desses desenhos foram usados neste documento, e muitos deles estão integrados no CD interactivo.

1.1. As Vozes dos Jovens, das Famílias e dos Empregadores

Jovens. Em Novembro de 2003, teve lugar uma Audição no Parlamento Europeu, em Bruxelas, com cerca de 80 jovens, 22 países e diferentes tipos de necessidades especiais, com idades compreendidas entre os 14 e os 20 anos. Os jovens expressaram – de forma aberta mas firme – as suas preocupações, desejos e esperanças sobre a educação, a formação e o emprego. Expressaram da melhor forma possível o que foi atingido e o que ainda precisa de ser feito. Estes são alguns dos seus comentários, usando as suas próprias palavras:

‘Toda a gente quer ter uma boa profissão e deseja encontrar um trabalho satisfatório.’

‘Queremos ter uma profissão, conseguir um emprego, ter uma família, uma casa, ser membros activos da sociedade e ser felizes como toda a gente.’

‘Precisamos de ser capazes de escolher a nossa educação com base nos nossos interesses e motivação, tal como qualquer outra pessoa. Queremos participar na sociedade como qualquer outra pessoa e não queremos ser discriminados pelos empregadores devido a uma deficiência.’

‘Alguns de nós sonham com um emprego no sector da economia privada. Mas para muitos de nós este objectivo parece inatingível devido à nossa deficiência e às condições da sociedade. Frequentemente, apenas é possível uma ocupação num lugar protegido. Também os certificados passados pelas instituições de educação especial não são, muitas vezes, aceites no sector económico privado.’

‘Notamos que o nível da formação específica [especial] que nos é ministrada é demasiado baixo para nos preparar para a continuação de estudos. Lamentamos não poder escolher os cursos que queremos seguir.’

‘Temos a impressão de que o mercado de emprego ainda não está aberto a pessoas com deficiência, esperemos que isso mude no futuro.’

‘Uma muito importante para as pessoas com deficiência em todo o mundo é ser e viver como a maioria das pessoas “normais” vive. Para que isto seja possível temos de trabalhar sobre as atitudes das pessoas e fazer alguma coisa para que as pessoas que não são deficientes tenham a hipótese de conhecer mais sobre as pessoas com deficiência.’

Pais. Em Setembro de 2004, no âmbito do projecto PIT conduzido pela Agência, foi organizada uma reunião final, a qual envolveu os especialistas participantes na análise, juntamente com outros profissionais, famílias e empregadores. Apresentam-se, seguidamente, as opiniões de uma mãe:

‘Em minha opinião, nas escolas, deve prestar-se atenção não só ao ensino de conteúdos académicos, mas também às competências sociais e, obviamente, às competências vocacionais.’

Durante os anos de escola dos alunos, o corpo docente da escola, em conjunto com as famílias, devem explicar-lhes que, no futuro, supõe-se que venham a trabalhar em diferentes lugares, a completar tarefas e a assumir responsabilidades que correspondam às suas competências.

Os professores e as famílias têm de reforçar a auto-estima dos estudantes para melhorarem a sua qualidade de vida através do emprego e do trabalho, em vez de procurarem a “caridade”.

Acredito, verdadeiramente, que um PIT é muito necessário e deve ser elaborado dois ou três anos antes de o estudante terminar a sua escolaridade numa escola regular ou especial.

Estou feliz por, finalmente, ser prestada atenção à necessidade da elaboração do PIT por parte dos especialistas. Contudo, se queremos que ele seja utilizado, essa exigência deve ser aprovada a nível político por todos os países envolvidos. Caso contrário, tenho dúvidas que o PIT seja amplamente utilizado.

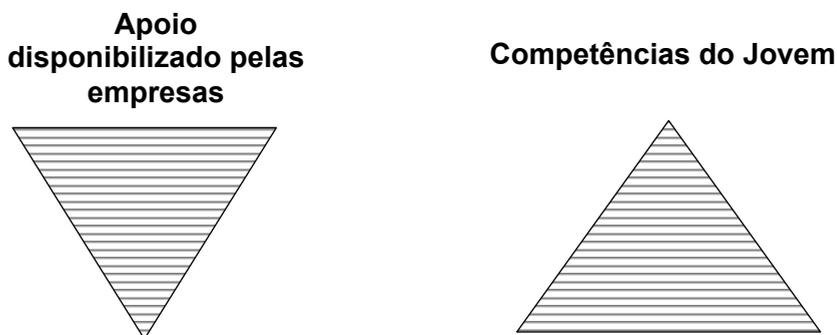
Em particular, os professores das escolas regulares com estudantes com NEE (obviamente, em colaboração com as famílias) têm que ajudar os estudantes a tomar consciência das suas reais capacidades e futuras possibilidades. Na minha opinião, a equipa responsável pela elaboração de um PIT deve envolver não só os especialistas (um professor de educação especial, um professor, um psicólogo), mas também representantes dos sectores da saúde, dos serviços sociais, da educação, do emprego, etc ...’

Empregadores. Uma perspectiva do sector empregador foi expressa por um empresário com uma longa tradição na contratação de pessoas com necessidades especiais. Apresentou algumas questões fulcrais:

- (a) O estado tem de apoiar as empresas motivando-as para empregarem jovens com necessidades especiais através de incentivos formais e informais, tais como: apoio financeiro, redução de impostos, rotulagem positiva, identificação da empresa, etc.
- (b) Os jovens precisam de ser preparados não apenas a nível profissional. Para as empresas, as competências sociais são mais importantes do que as competências académicas. As empresas têm mais capacidade para os formar “no local”. Um importante passo para todos os jovens seria o terem prática obrigatória ou experiência em empresa, e não em contextos artificiais.

- (c) Por vezes é necessário um orientador ou outro tipo de pessoa, dependendo das necessidades e das competências do jovem. Pode ser necessário a presença de uma outra pessoa para apoiar a sua integração num local de trabalho. Ao mesmo tempo, é importante evitar a super protecção, o que acontece, muitas vezes, no sistema educativo.
- (d) As competências dos jovens estão inversamente relacionadas com as exigências de apoio a disponibilizar pelos empregadores, como se mostra na figura abaixo. As empresas podem começar com jovens que necessitem de um apoio limitado. Com o tempo, a experiência positiva e os bons resultados encorajarão as empresas a contratar jovens que necessitem de diferentes tipos de apoio, proporcionando, conseqüentemente, um movimento descendente no triângulo da esquerda.

Figura 1. Nível de apoio disponibilizado pelo empregador de acordo com o nível de competências do jovem



- (e) É importante procurar empresas que precisem de empregados e, eventualmente, de algum apoio financeiro. Forçar as empresas a contratar pessoas com deficiência pode ser um desastre. As pequenas e médias empresas parecem estar mais abertas a empregar pessoas com necessidades especiais do que as grandes.

Estes são alguns exemplos de opiniões, desejos e conselhos dos jovens, famílias e empregadores. Estes pontos de vistas devem ser tomados em consideração na elaboração de um PIT.

1.2. Definição de um PIT

Nem todos os países Europeus utilizam o termo PIT – existe uma diversidade de termos. O termo PIT é utilizado em alguns países, enquanto que em outros é usado o Programa Educativo Individual ou Projecto de Integração Individual, Plano Educativo, Plano de Intervenção Individualizada, Plano de Carreira Individual, etc.. As diferentes terminologias realçam ligeiras diferenças nos conceitos. Apesar destas diferenças, existe um claro consenso entre os países relativamente à necessidade e ao benefício da elaboração deste instrumento de trabalho, percebido como um *retrato individual*, no qual são registados os desejos e os progressos na educação e na formação do jovem.

Um Plano Individual de Transição é um instrumento, uma ferramenta, sob a forma de documento, no qual é registado o passado, o presente e o futuro desejado dos jovens. Ele deve incluir informação sobre o universo da vida do jovem: condições familiares, história médica, tempos livres, valores e *background* cultural, e ainda informação sobre a sua educação e formação. Isso contribuirá para atingir os seguintes resultados:

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

O plano de transição está estreitamente relacionado com o plano educativo e deve ser preparado o mais cedo possível, antes do final, da escolaridade obrigatória. Tem por objectivo acabar com o fosso existente entre a escola e o emprego. Um PIT proporciona um enquadramento que tem por fim assegurar uma melhor entrada no emprego. Reflecte um processo dinâmico que envolve:

- As características dos jovens (competências, capacidades e expectativas)
- As exigências do sector empregador e

- A revisão permanente de um plano de acção.

1.3. Plano Individual de Transição versus Programa Educativo Individual

É preciso fazer uma distinção entre um Programa Educativo Individual (PEI) e um Plano Individual de Transição (PIT) ou um equivalente. Importa referir que, tal como no caso do PIT, os países usam diferentes termos para definir o desenvolvimento de um documento educativo individual que corresponde em termos gerais à seguinte definição: *‘Um PEI estabelece o currículo que uma criança com necessidades educativas especiais segue e é criado para definir as estratégias a utilizar para responder às necessidades da identificadas da criança... o PEI deve registar apenas o que é adicional ao currículo ou diferente do plano curricular diferenciado previsto para todas as crianças’* (UK Department for Education and Employment, 1995).

Um **programa educativo individual** pode ser sumariado da seguinte forma:

- Um vasto documento que cobre todos os aspectos relacionados com a educação do aluno (estratégias, recursos, resultados), com enfoque específico na educação. Os aspectos pessoais e sociais parecem nem sempre desempenhar um papel importante, mas devem ser tomados em consideração;
- O professor é o profissional-chave responsável pela elaboração do PEI, em estreita cooperação com o aluno, a sua família e com todos os outros profissionais envolvidos.

Um **plano individual de transição** é um instrumento diferente e pode ser sumariado da seguinte forma:

- Um PIT está estreitamente relacionado com um PEI;
- Precisa de ser preparado dois ou três anos antes do fim da escolaridade obrigatória;
- Pode ser considerado como uma espécie de “retrato individual” da situação, motivação, desejos e capacidades de um jovem;
- Tem de ser incluído num portfolio (como o PEI), sendo primeiro o aluno e, mais tarde, o estudante e dono de um tal documento individual, garantindo, deste modo, a confidencialidade da informação nele existente;

-
- 
- Focaliza os assuntos de transição relacionados com o emprego e a vida adulta. Necessita de ter em consideração as condições do ambiente de trabalho. Fornece uma análise clara das possibilidades do jovem e um consequente plano de carreira, preparando-o para uma real situação de emprego;
 - Os professores de todos os níveis de ensino, em conjunto com o jovem, a família e outros profissionais externos (não necessariamente relacionados com a escola), são envolvidos no seu desenvolvimento;
 - Precisa de incluir ferramentas e métodos que assegurem um processo individual de transição e que facilitem a apropriação por parte do jovem;
 - Necessita de garantir a igualdade de oportunidades no que respeita ao sexo, à cultura e à localização geográfica;
 - Precisa de garantir um processo de avaliação, através de um profissional designado para o efeito.

Ambos os instrumentos apresentam algumas características comuns:

- Os dois colocam o aluno/estudante no centro do processo;
- Podem ser dirigidos a todos os alunos/estudantes, ou *apenas* aos que apresentam necessidades especiais;
- Precisam de ser permanentemente revistos de acordo com os resultados e os progressos do jovem;
- Necessitam de usar uma terminologia clara e acessível a todas as partes envolvidas, com especial atenção para os pais e ao próprio jovem;
- Tanto o PEI como o PIT devem ser documentos abrangentes na medida em que devem incluir todas as áreas a trabalhar ou a discutir com os alunos/estudantes, pais e profissionais.

A utilização dos dois termos pode ser percebida como artificial, na medida em que o progresso do aluno é dinâmico e contínuo e não pode ser compartimentado. Contudo, caso os países não usem o exacto termo “PIT”, então, a determinado momento do currículo, os profissionais necessitam de inserir objectivos relacionados com a transição que focalize a educação pós-secundária e a vida autónoma, num plano educativo.

Importa referir que o propósito de um PIT, e também o de um PEI, não é duplicar documentos, ou aumentar o número de tarefas



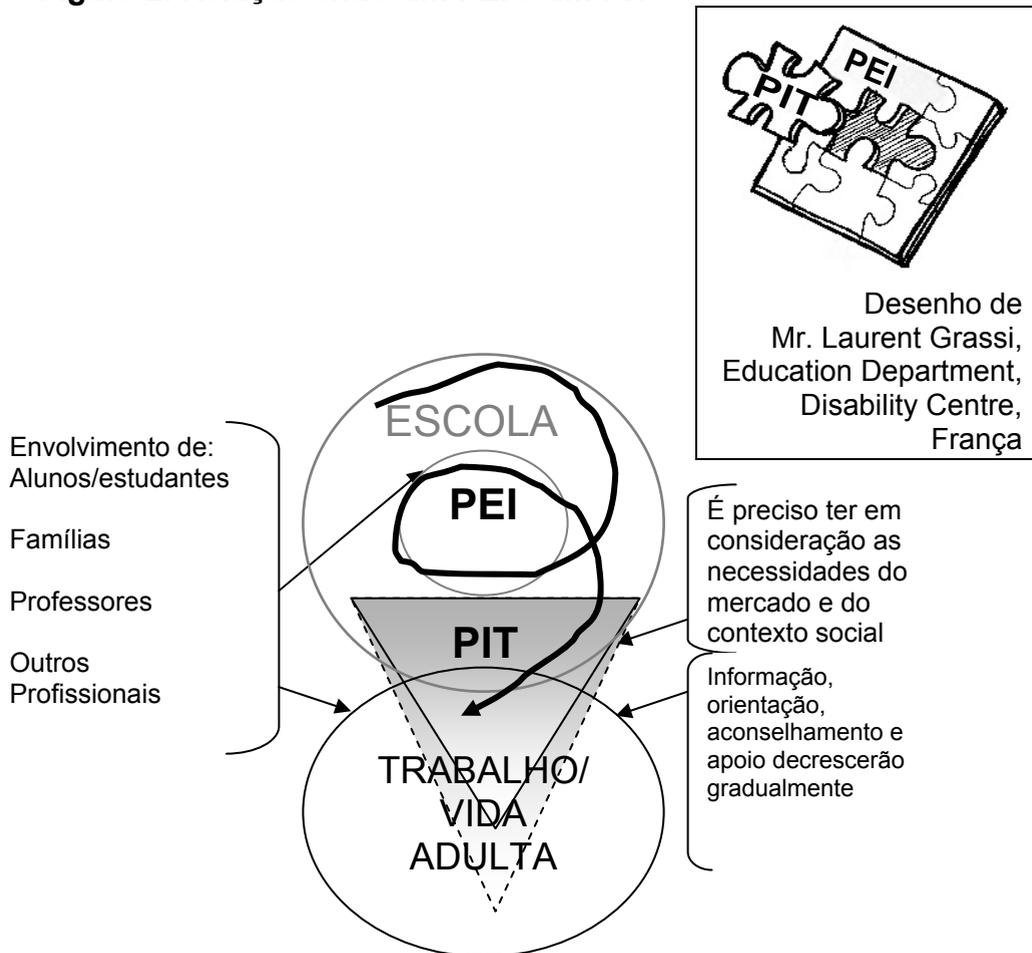
administrativas dos profissionais. Pelo contrário, ambos os documentos devem ser usados para **registar** e para **manter**:

- Reflexões acerca da situação do aluno/estudante;
- Acordos conseguidos sobre os objectivos a atingir;
- Estratégias vocacionais estabelecidas;
- Uma perspectiva do progresso do aluno/estudante a qualquer momento, mesmo quando acontecem alterações quer educativos (ex. transitar para outra escola) quer geográficas (ex. a família mudar-se para outro local).

A figura seguinte, baseada nas discussões dos especialistas do projecto PIT, ilustra a relação entre estes dois instrumentos de trabalho. As principais características de um PIT são descritas e ilustradas mais detalhadamente nas secções seguintes deste documento.

A figura, em particular, e a espiral, realçam o facto de que a transição é um processo dinâmico, construído no “tempo” em que o jovem é apoiado pelo desenvolvimento dos dois documentos, PEI e PIT.

Figure 2. Relação entre um PEI e um PIT



Secção2. Orientação Prática

2.1. Princípios Básicos de Orientação

Um planeamento eficaz da transição segue os princípios que estão de acordo com os objectivos da transição, respeitando as diferenças relacionadas com as características e valores das famílias. A transição é um processo que pode tomar mais ou menos tempo dependendo das necessidades e das possibilidades do indivíduo. São os seguintes os princípios orientadores básicos do planeamento de um PIT:

- A pessoa com necessidades especiais deve participar activamente no planeamento do seu PIT;
- As famílias devem ser envolvidas;
- O planeamento deve envolver a cooperação e a colaboração entre os intervenientes;
- O planeamento deve ser flexível para responder às mudanças de valores e de experiências.

Os jovens com necessidades especiais devem ter todas as necessárias oportunidades e apoios para poderem participar no planeamento do seu próprio PIT, uma vez que são os principais interessados. Um PIT tem de garantir ao jovem o aconselhamento e o apoio de que necessita antes, durante e depois do período de transição. Também as famílias precisam de ser parceiros activos como advogados e como apoiantes pelo que a situação familiar (valores culturais e recursos) deve ser tida em conta pelos profissionais.

O quadro que se segue sumaria as acções a incorporar no processo do PIT e a ser realizadas pelas partes envolvidas. Estas acções podem ser divididas em três fases:

Fase 1: Informação, Observação e Orientação

Uma fase preparatória a ter lugar enquanto o PEI está a ser preparado. O objectivo é ajudar o jovem a escolher um trabalho e a encontrar um lugar de formação adequado.

Fase 2: Formação e Qualificações

Esta fase focaliza, essencialmente, as acções a desenvolver durante o processo de formação. Relativamente ao jovem, o objectivo é obter qualificações, competências e a correspondente certificação.

Fase 3: Apropriação, Emprego e Acompanhamento

Esta fase coloca o enfoque nos resultados pretendidos. Relativamente ao jovem, o objectivo é conseguir e manter um trabalho, beneficiar de uma vida de qualidade e garantir e manter a integração no emprego.

Quadro 1. Papéis e tarefas a realizar pelas partes envolvidas no desenvolvimento das várias fases do PIT

	1. Informação, Observação e Orientação	2. Formação e Qualificações	3. Apropriação Emprego e Acompanhamento
Jovem	<p>Receber informação</p> <p>Identificar pontos fortes, fracos e expressar desejos</p> <p>Adquirir experiência de trabalho para fazer a escolha final</p> <p>Participar na preparação e na assinatura do contrato</p>	<p>Passar pelo processo de aprendizagem e de formação de uma forma abrangente e com duração flexível.</p> <p>Avaliar o seu progresso na escola e no local de trabalho através de um feedback</p>	<p>Garantir um contrato de trabalho e um salário</p> <p>Ser bem sucedido durante o período de adaptação ao trabalho.</p> <p>Sentir-se aceite e pertencendo/fazendo parte de um grupo de colegas de trabalho</p> <p>Ter sucesso com a inclusão</p>
[Continua na página seguinte.]	<p>Estar totalmente envolvida</p> <p>Expressar expectativas</p>	<p>Estar envolvida activamente e contribuir para um ambiente encorajante</p>	<p>Apoiar o seu filho/filha respeitando a sua autonomia</p>

Profissionais da Escola³	<p>Coordenar o processo</p> <p>Conhecer e avaliar as possibilidades do jovem</p> <p>Motivar, apoiar, orientar e preparar a família e o jovem</p> <p>Preparar um plano de formação</p> <p>Nomear uma pessoa de contacto</p> <p>Participar na preparação e na assinatura do contrato</p>	<p>Coordenar o processo</p> <p>Criar um programa de formação</p> <p>Apoiar e tomar a cargo todas as acções necessárias relativamente ao mercado de trabalho, tais como a criação de contratos/relações com o mercado de trabalho</p> <p>Nomear uma pessoa de contacto (e substituí-la, se necessário)</p> <p>Avaliar esta fase</p>	<p>Coordenar o processo</p> <p>Assegurar a introdução no local de trabalho e manter o compromisso do empregador</p> <p>Garantir a orientação vocacional (emprego, serviços sociais, etc.)</p> <p>Nomear uma pessoa de contacto (e substituí-la, se necessário)</p>
Profissionais dos serviços da comunidade⁴	<p>Informar sobre as necessidades do mercado de trabalho (possibilidades de trabalho)</p>	<p>Apoiar o jovem e a escola na procura de oportunidades de formação</p>	<p>Procurar trabalho (papal de mediação)</p>
Empregadores⁵	<p>Receber e dar informação</p> <p>Permitir e apoiar curtos períodos de prática</p> <p>Participar na preparação e na assinatura do contrato.</p>	<p>Oferecer oportunidades de formação</p> <p>Participar na validação de competências</p>	<p>Oferecer um trabalho</p> <p>Cooperar na avaliação</p>

³ Professores, psicólogos, pedagogos, conselheiros de orientação vocacional, tutores/formadores, administradores.

⁴ Técnicos de serviço social, profissionais de saúde, representantes do mercado de trabalho e especialistas de diferentes agências. Os serviços sociais desempenham um importante papel e devem ser totalmente envolvidos.

⁵ Empregadores e especialistas dos serviços de emprego e outros serviços que ajudam a encontrar empregos.

2.2. Características de um Plano Individual de Transição: Conteúdo e Validação

De acordo com o Quadro 1, devem ser tidos em consideração os seguintes aspectos:

Competências a adquirir – implica fazer uma análise clara das possibilidades do jovem, avaliando as suas capacidades actuais, identificando os seus desejos e as suas expectativas, planeando e preparando com ele e com a sua família um consequente plano de carreira. Os jovens e as suas famílias devem estar informados sobre o conteúdo dos programas de formação vocacional.

Qualificações a obter – devem reflectir os resultados atingidos pelo jovem, os quais devem ser considerados mesmo no caso de certificados “não formais” passados por centros educativos ou por centros de emprego.

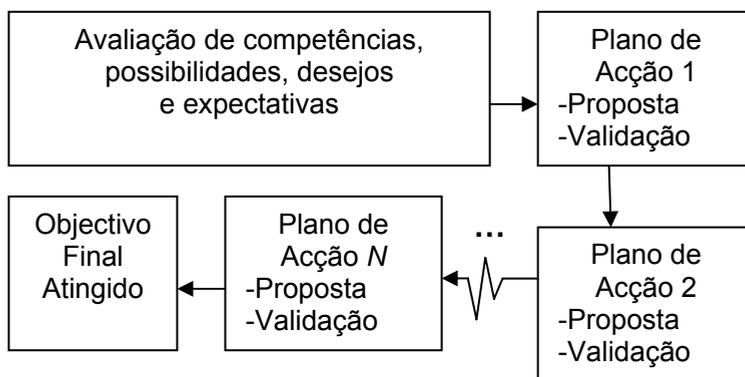
Envolvimento de diferentes profissionais – o processo do PIT requer o envolvimento de todos os profissionais, das famílias e dos jovens (European Agency for Development in Special Needs Education, 2002). As responsabilidades e os papéis devem ser clarificados, estabelecidos e aceites por todas as partes envolvidas. Durante o processo de desenvolvimento, de implementação e de avaliação do PIT, um profissional (por exemplo um conselheiro vocacional, um professor, etc.) deve actuar como pessoa de contacto.

Possibilidades e experiências de trabalho – implica preparar um jovem para uma situação real de trabalho e acompanhá-lo no local de trabalho, pelo menos, durante um determinado período de tempo. O jovem, a sua família e a pessoa de contacto devem estar conscientes das exigências do mercado de trabalho.

Validação do processo – todas as partes envolvidas (profissionais, jovens, famílias) devem participar na avaliação contínua do progresso e do desenvolvimento do jovem, o que assegurará e ajudará a monitorizar a qualidade do processo. A avaliação deve ser conduzida com carácter regular, como parte de um “contrato” entre o jovem e a pessoa de contacto. Devem ser considerados três níveis de validação, eles fazem parte das três fases acima descritas que a seguir se descrevem:

- Avaliação inicial – especialmente relacionada com as capacidades e expectativas do jovem. De acordo com Lerner (1998), avaliação significa “a recolha de informação para tomar uma decisão criteriosa sobre uma criança [o jovem] de forma a identificar os serviços especiais necessários para planear o ensino e para medir os progressos.
- Validação de objectivos e de acções – devem ser validadas todas as propostas de acção até que seja atingido o objectivo final e ser encontrado e garantido um emprego satisfatório, como se representa na figura abaixo.

Figura 3. Validação de Objectivos e Acções



- Avaliação dos resultados atingidos – deve ser feita por todas as partes envolvidas ao longo de todo o processo. Devem ser tidos em atenção dois elementos:

- 1) O tempo necessário para que o jovem adquira informação e experiência em diferentes locais de trabalho e capacidades educativas para poder tomar decisões correctas;
- 2) O apoio ao plano de transição deve continuar, pelo menos, até que o primeiro emprego esteja garantido; porque encontrar um emprego é um parâmetro demasiado limitado para ser capaz de assegurar um acompanhamento adequado dos resultados. O acompanhamento implica que alguém (normalmente a pessoa de contacto) seja responsável pelo apoio ao jovem, durante o tempo necessário, após a sua transição para o trabalho.

A implementação prática dos aspectos e características acima descritos constituiu o enfoque das recomendações que se seguem.

2.3. *Recomendações Práticas*

As recomendações que se seguem devem ser entendidas tendo em conta o fim a que se destinam: isto é um “instrumento orientador”, para referência e reflexão de todos os envolvidos no desenvolvimento de um PIT, tendo em atenção os diferentes contextos educativos e sociais. As recomendações podem ser utilizadas como um modelo para o processo de implementação do PIT.

As recomendações constituem um conjunto de questões apresentadas de forma sequencial. Para efeitos destas recomendações assume-se que um PEI (ou documento similar) foi preparado pela escola para responder às necessidades dos alunos com necessidades educativas especiais durante a escolaridade obrigatória.

Quando Começar

É impossível fixar um momento preciso para todos os jovens em todos os países. Devem ser respeitadas as necessidades individuais dos jovens e os sistemas educativos. Contudo, os especialistas estão de acordo em que, o momento ideal para preparar tal documento seria dois ou três anos antes da transição para o trabalho. Isto pode ajudar os jovens a evitar situações impossíveis, como por exemplo, decidir o que fazer no último ano de escolaridade, ou ver recusada a entrada na área de formação em que possa estar interessado ou confrontar-se com a falta da informação necessária para fazer uma escolha correcta. Deve ser evitada a situação na qual o jovem segue, simplesmente, o que os adultos pensam que é melhor para ele.

Proposta

Flexibilidade: Encontrar o tempo certo para começar de uma forma flexível, com o acordo e a participação de todas as partes participantes, para que seja possível, mais tarde, decidir quem (pessoas e serviços) é responsável pela proposta, que serviços devem ser encontrados e que coordenação pode ser garantida.



Desenho de: Ms. Greta Gudbjorg Zimsen, 20 anos, Fjobrautaskolinn in Gardabaer, Islândia

Como Prosseguir

Durante a escolaridade obrigatória e antes do último ano, o professor, o jovem e sua família, o conselheiro e outros profissionais devem reunir-se, reflectir e planear o futuro do jovem. Esta clarificação conjunta da situação deve ser, cuidadosamente preparada, tendo em atenção diferentes passos-chave.

Propostas

Organização de uma reunião em “mesa redonda”: incluindo todas as partes envolvidas no planeamento e no desenvolvimento do PIT do jovem com a finalidade de constituir uma equipa de orientação.

Organização de uma equipa de orientação: a equipa deve reunir-se, pelo menos, uma ou duas vezes por ano, dependendo da idade do jovem, o impacto das suas necessidades, os problemas que enfrenta, ou quaisquer outras circunstâncias.

Composição da equipa de orientação: o jovem e sua família são membros permanentes desta equipa, juntamente com o tutor do jovem e, entre outros profissionais, a pessoa de contacto nomeada.

Os membros da equipa de orientação devem atribuir responsabilidades de forma clara (por exemplo quem é responsável pelo quê, durante que período de tempo, de acordo com a legislação existente e/ou com as regras da escola, etc.).

Nomeação de uma pessoa de contacto: a pessoa nomeada deve, preferencialmente, manter-se ao longo de todo o processo, para que possa estar bem informada e acompanhar adequadamente o processo. A nomeação da pessoa de contacto deve ter em atenção o seu perfil pessoal e profissional. A nível pessoal deve manter bom contacto e boas relações com todas as partes. A nível profissional, espera-se que a pessoa de contacto:

- Detenha conhecimentos consistentes nos domínios da educação e da formação;
- Trabalhe no sentido de construir redes de trabalho entre empregadores, famílias, técnicos de serviço social, etc.;
- Procure empregos ou coopere com a pessoa da equipa responsável pela procura de locais de trabalho;
- Motive o jovem durante a fase de transição.

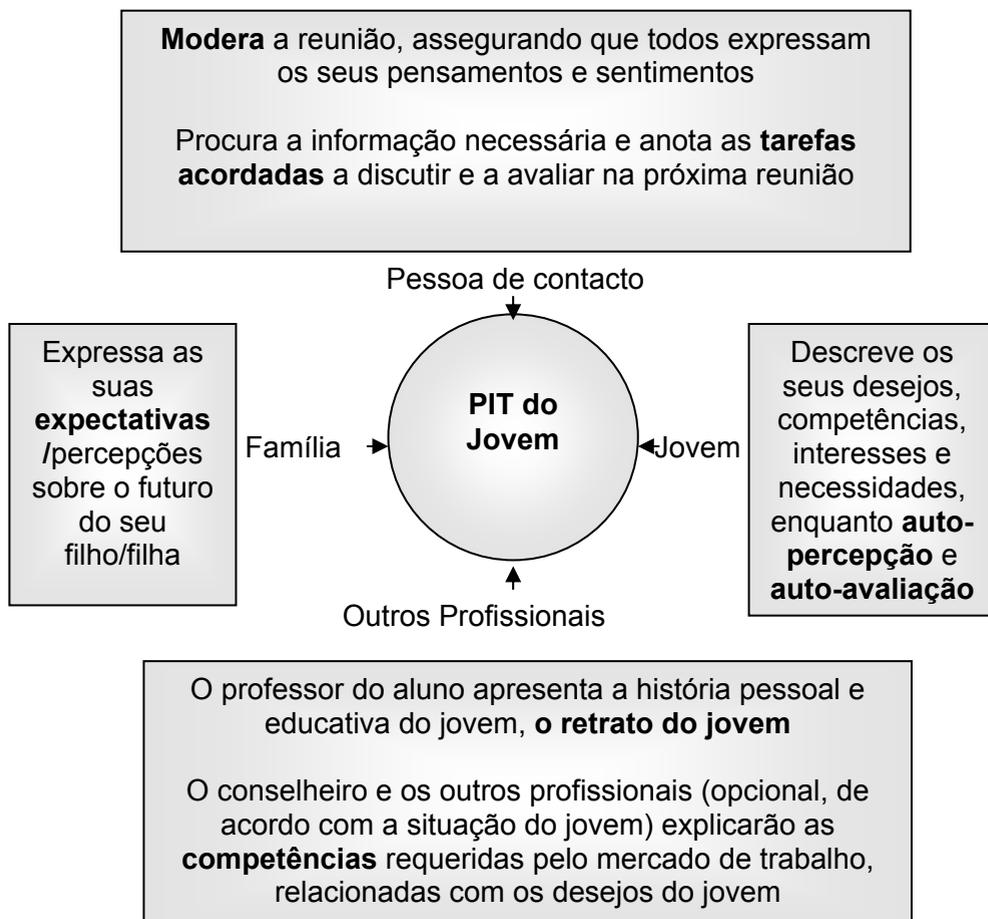
Papel da pessoa de contacto: o seu papel consiste em actuar como a pessoa de referência da equipa, contactar e envolver, sempre que necessário, profissionais externos e agir como moderador durante as reuniões da equipa. Deve, igualmente, manter contactos com a pessoa responsável da organização empregadora, antes e durante a colocação do jovem, e assegurar o acompanhamento no local de trabalho.

Garantir os recursos e os procedimentos financeiros necessários: é essencial clarificar e acordar sobre a estimativa de custos e de responsabilidades financeiras (quanto irá custar e quem irá pagar).

Como Organizar a Primeira Reunião

É preciso diferenciar a primeira reunião daquelas que se seguirão. A figura abaixo descreve o papel de cada uma das partes envolvidas na primeira reunião em “mesa redonda”.

Figura 4: Papel de cada uma das partes envolvidas na primeira reunião em “Mesa Redonda”.



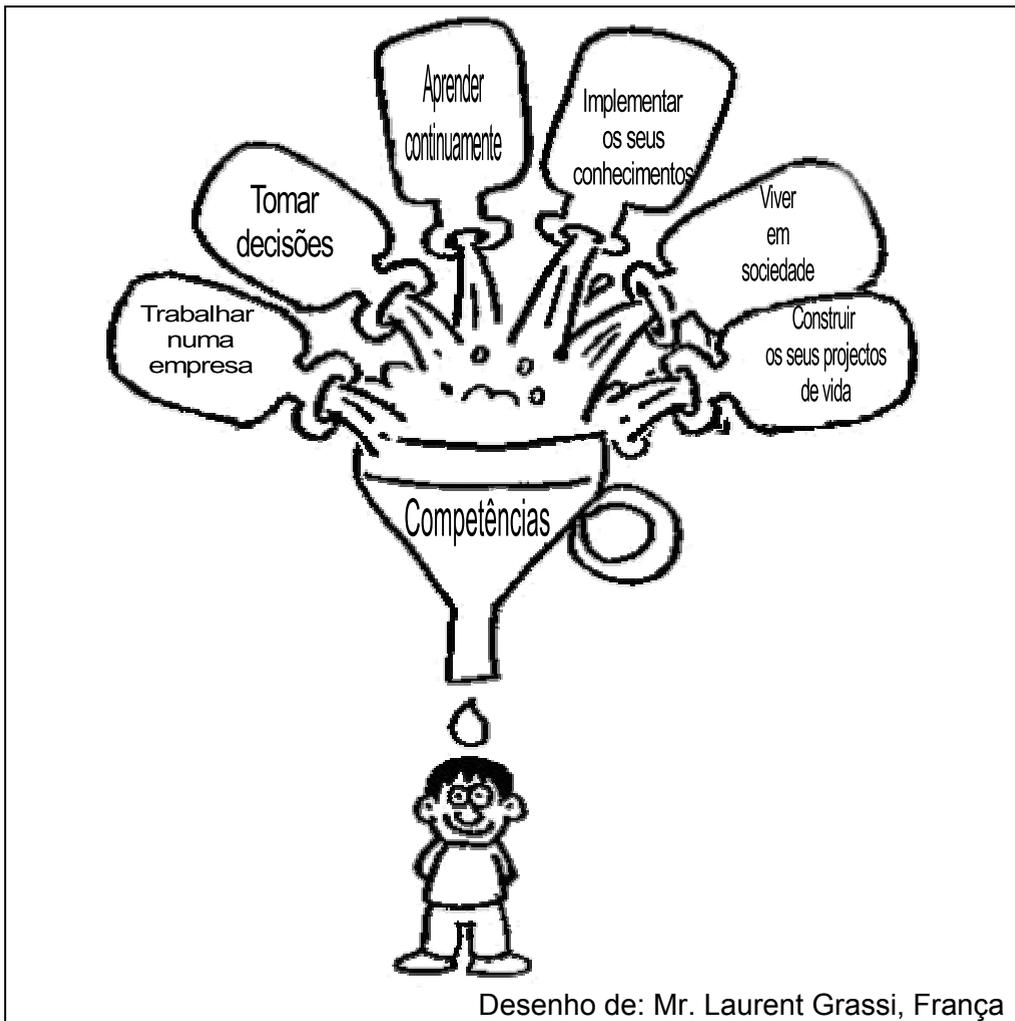
Propostas

O retrato do jovem: fornece informação pormenorizada sobre o passado do jovem e sobre as suas presentes capacidades. Este retrato, preparado por profissionais, deve ser discutido e analisado à luz da auto-percepção do jovem (e auto-avaliação) e também das expectativas da sua família. É irrealista uma total convergência entre os pontos de vista de todos: contudo, a presença de muitas divergências constituirá uma fonte de conflito.



Competências: devem ser descritas em detalhe três áreas principais de igual importância:

- Competências Acadêmicas: o currículo que o jovem segue na escola;
- Competências Vocacionais: aquisição dos conhecimentos e competências necessárias à realização de uma tarefa vocacional. Estas competências podem ser muito diferentes dependendo do emprego escolhido e relacionam-se directamente com a experiência de trabalho;
- Competências Pessoais: as realizações individuais do jovem aos níveis pessoal e social. Estas competências são muito importantes, na medida em que servem de suporte à autonomia e à aquisição de competências por parte do jovem. Nelas se incluem competências emocionais e sociais (ser independente, seguir regras, ser pontual, etc.); competências pessoais (saber interagir com os outros, fazer apresentações, ser capaz de antecipar e de planear, etc.); competências físicas (relacionadas com competências motoras ou psicomotoras).



Acordos: Ao conseguir um acordo, o objectivo da primeira reunião é atingido e deve ser definido um plano de acção, com uma lista de tarefas a discutir e a avaliar numa segunda reunião. Em caso de desacordo torna-se necessária mais informação, reflexão e discussão. A pessoa de contacto deve encarregar-se de organizar uma segunda reunião, fornecendo a informação ou contactos necessários de forma a preparar o plano de acção correspondente.

Reuniões seguintes

A organização das reuniões subsequentes deve ser cuidadosamente preparada, tal como com a primeira. O objectivo deve ser claramente entendido por todas as partes. Também o tempo é um factor importante: não deve haver mais reuniões do que as necessárias e elas não se devem prolongar para além do tempo necessário.

Propostas

Tarefas acordadas (um plano de acção): devem ser registadas pela pessoa de contacto. Devem ser incluídas no PIT e completadas, modificadas e constantemente avaliadas ao longo de todo o processo. O jovem deve ter um formulário simples para auto-avaliar o seu progresso. O Quadro 2 apresenta as principais áreas de focalização e as respectivas recomendações a planear e a avaliar.

Quadro 2. Áreas de um PIT e respectivas recomendações

Áreas	Recomendações
Informação	<ul style="list-style-type: none">- Deve ser recolhida toda a informação necessária ou em falta sobre a história do jovem.- Deve ser recolhida informação relativa à disponibilidade e aos conteúdos dos programas de formação.- Deve ser prestada ao jovem e sua família toda a informação sobre as possibilidades e requisitos do mercado de trabalho.- Deve ser fornecida informação sobre outras soluções alternativas, se necessário (por exemplo formação futura).
Orientação	<ul style="list-style-type: none">- Tem lugar de forma sistemática sob a forma de “contrato” entre o jovem e a pessoa de contacto.- Devem ser discutidas as expectativas apresentadas pelo jovem e pela família, para definir futuras acções (em coordenação com os profissionais envolvidos).- Termina quando o jovem consegue um trabalho satisfatório e é capaz de o assegurar de uma forma autónoma.

Áreas	Recomendações
Competências	<ul style="list-style-type: none"> - Os profissionais envolvidos devem apoiar o jovem a adquirir e desenvolver as necessárias competências, fornecendo-lhe o apoio e os materiais de ensino necessários. - Fazem parte de um plano de carreira incluindo três principais áreas de competências: académicas, vocacionais e pessoais.
Experiência de Trabalho	<ul style="list-style-type: none"> - Torna possível a prática no mercado normal de trabalho. - A pessoa de contacto deve visitar diferentes instituições e firmas para combinar a colocação mais adequada para o jovem. - Uma pessoa responsável pela firma deve ser envolvida antes de o jovem iniciar a experiência de trabalho. - Os locais devem ser avaliadas pelos profissionais em conjunto com o jovem, de forma a fazer-se a planificação futura. - A pessoa de contacto deve informar-se sobre os financiamentos quando contacta com as diferentes firmas. - A pessoa de contacto, mais tarde, deve fazer contactos para descobrir potenciais vagas.
Acreditação	<ul style="list-style-type: none"> - Deve fornecer uma descrição do nível de educação seguida e atingida pelo jovem bem como um certificado oficial com uma descrição das competências de trabalho adquiridas. A certificação resulta da cooperação entre a escola e o empregador.
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Está incluída em todas as áreas. Faz parte integrante de todo o processo, como reflexão contínua. Cada passo deve ser avaliado antes de passar ao seguinte. - A auto-avaliação do jovem é uma parte importante da avaliação. Ela pode ser realizada fornecendo-lhe diferentes instrumentos como o diálogo, a observação, a reflexão sobre a prática, validar competências materiais para verificação de competências, etc.. - Acompanhamento do processo até ao final é a única forma de descobrir se o último objectivo foi atingido.

Todas as recomendações listadas devem ser usadas como orientação para a implementação prática e para a reflexão sobre a própria prática dos profissionais. Estas recomendações não podem responder a todas as questões práticas, pelo que os profissionais

devem usá-las de forma flexível, adaptando-as às suas situações de trabalho.

2.4. Recomendações Finais

Para que seja assegurada uma eficiente implementação destas orientações, as duas recomendações que se seguem são endereçadas aos decisores políticos. Estas baseiam-se e completam as recomendações já enunciadas na primeira parte deste documento, sobre os aspectos-chave da estreita relação entre a escola e o mercado de trabalho.

Os decisores políticos devem estar conscientes e devem desenvolver um enquadramento legal que:

- Garanta que a cooperação entre os serviços da educação e do emprego esteja planeado num documento, por exemplo, num PIT ou equivalente;
- Contribua para definir claramente responsabilidades e recursos financeiros a ser atribuídos aos diferentes serviços envolvidos no desenvolvimento de um PIT.





REFERÊNCIAS

British Association for Supported Employment (1999) *AfSE draft response to the Supported Employment Programme*, <http://www.afse.org.uk/pubs/papers/paper3.htm> [accessed May 2005]

CEDEFOP (1997) *Agora I - Raising the level of diplomas and their distribution in the labour market: the lessons of the past and prospects for the future*. CEDEFOP Panorama Series. Thessaloniki: CEDEFOP

Collado J.C. and Villagómez E. (2000) *Active Employment Policies and Labour Integration of Disabled People: Estimation of the Net Benefit*. Fundación Tomillo, Centre for Economic Studies. Draft Report conducted on behalf of the European Commission, Directorate-General Employment and Social Affairs

Department for Education and Employment (1995) *Individual Education Plan (IEP)* <http://www.teachernet.gov.uk/management/atoz/i/individualeducationplan/> [accessed May 2005]

ECOTEC Research and Consulting Ltd. (2000) *Benchmarking Employment Policies for People with Disabilities*. Report conducted on behalf of the European Commission, Directorate-General Employment and Social Affairs Unit EMPL/E/4

European Agency for Development in Special Needs Education / Bertrand, L., Pijl S.J. and Watkins A. (eds) (2000) *The Participation of people with disabilities within the SOCRATES Programme - data appendices*. Report conducted on behalf of the European Commission, Directorate-General Education and Culture.

European Agency for Development in Special Needs Education / Meijer, C.J.W. (ed) (1999) *Financing of Special Needs Education*. Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education

European Agency for Development in Special Needs Education / Soriano, V. (ed) (2002) *Transition 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

European Commission, Directorate-General Employment and Social Affairs (1998) *Joint Employment Report.* Brussels: European Commission

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

European Disability Forum (2002) *The Madrid Declaration.* Brussels: European Disability Forum

Eurostat (1998) *Education across the European Union - Statistics and Indicators.* Luxembourg: Eurostat

Eurybase (1999) *Financing Education.* Brussels: Eurydice

HELIOS II (1996a) *Socialisation and Preparation for Independent Living. Vocational Training and Education of Disabled Adults.* Brussels: European Commission

HELIOS II (1996b) *Transition through the Different Levels of Education.* Brussels: European Commission

International Labour Office (1998) *Education, employment and training policies and programmes for youth with disabilities in four European countries.* Geneva: International Labour Office

Lerner J.W., Lowenthal B. and Egan R. (1998) *Preschool children with Special Needs: Children at Risk, Children with Disabilities.* Allyn and Bacon

Ministry of Flemish Community, Education Department (1998) *From Individual Education Planning to Individual Education Plan in Special Education.* Brussels

Organisation for Economic Co-operation and Development (1996) *Employment Outlook.* Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development



Organisation for Economic Co-operation and Development (1997) *Post-compulsory Education for Disabled People*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development

Organisation for Economic Co-operation and Development (2000) *Towards a Coherent Policy Mix*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development

UNESCO (1994) *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. Adopted by the: World Conference on Special Needs Education: Access and Quality*. Salamanca: UNESCO

Transition from School to Employment Online Database
<http://www.european-agency.org/transit/>

Planos Individuais de Transição – Apoiar a Transição da Escola para o Emprego é a continuação do estudo anterior sobre Transição da Escola para o Emprego dos Jovens com Necessidades Educativas Especiais, publicado pela Agência em 2002.

O presente relatório e o CD-ROM interactivo que o acompanha resultam de uma extensa colaboração entre os especialistas na área da transição de 19 países Europeus, representantes do sector do emprego, os jovens com necessidades educativas especiais e suas famílias.

Este relatório focaliza os princípios orientadores do desenvolvimento de um PIT (plano individual de transição), os elementos a incluir num PIT e os passos necessários para garantir a sua efectiva implementação e avaliação no contexto do processo de transição da escola para o emprego.

O relatório destina-se, especialmente, a profissionais que trabalhem nesta área. O CD interactivo é uma ferramenta concebida para jovens com necessidades educativas especiais que estejam a planear conseguir um emprego, mas também interessa a profissionais "princiantes" que trabalhem com estes jovens.

