



RELATÓRIO DE ESTÁGIO

Intervenção Pedagógica em Crianças com
Perturbação do Espectro do Autismo e a
Envolvência das Famílias



CRISTIANA JACINTA TELES RIBEIRO

PORTO

FEVEREIRO DE 2017

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
Mestrado Educação Pré-Escolar



RELATÓRIO DE ESTÁGIO

Intervenção Pedagógica em Crianças com Perturbação do
Espectro do Autismo e a Envolvência das Famílias



ORIENTADORA: DOUTORA ANA MARIA PAULA MARQUES GOMES

DISCENTE: CRISTIANA JACINTA TELES RIBEIRO

2012028

PORTO

FEVEREIRO DE 2017

Agradecimentos

Agradeço a todos aqueles que contribuíram para a realização deste relatório de estágio:

À minha família, pelo grande apoio, preocupação e confiança ao longo desta caminhada;

A Deus, que colocou no meu caminho as sementes da Fé, da Força e da Perseverança;

Ao meu namorado, pela compreensão e apoio nos momentos mais difíceis;

Ao R, não só pela aprendizagem que obtive com o mesmo, mas especialmente por o ter conhecido e pelos momentos únicos que partilhamos;

À mãe do R, por toda a disponibilidade, interesse e possibilidade de realização deste projeto de investigação;

Aos meus amigos, pela paciência que tiveram comigo;

À minha orientadora, Doutora Ana Maria Paula Marques Gomes, pela cooperação prestada ao longo deste percurso;

À Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti por me ter acolhido durante estes quatro anos e meio, aos professores que me acompanharam e aos funcionários, especialmente à D. Glória pela sua simpatia e dedicação para comigo;

A todas as entrevistadas que tão prontamente se disponibilizaram a ajudar-me;

Àqueles que, direta ou indiretamente, com a sua ajuda e boa vontade, tornaram possível este trabalho.

A todos eles deixo aqui o meu sincero Obrigada!

Índice

Resumo	III
Abstract	III
Lista de Acrónimos e Siglas.....	IV
Índice de Tabelas	V
Índice de Figuras	VI
Índice de Anexos	VII
Introdução.....	10
PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	11
Capítulo 1- Inclusão e Perturbação do Espectro do Autismo	11
1.1. Conceito de Inclusão.....	11
1.2. Perspetiva histórica da Perturbação do Espectro do Autismo	13
1.3. Definição de Perturbação do Espectro do Autismo	14
1.4. Epidemiologia	16
1.5. Etiologia	16
1.5.1 Teorias Psicogénicas	17
1.5.2 Teorias Biológicas.....	18
1.5.3 Teorias Psicológicas	18
1.6. Características do PEA	19
1.7. O Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais - DSM-V.....	23
Capítulo 2 – Modelos de Intervenção.....	25
2.1. Modelos de Intervenção de Natureza Psicanalítica	25
2.2. Modelos de Intervenção de Natureza Comportamental.....	25
2.3. Modelos de Intervenção de Natureza Cognitiva-Comportamental.....	26
2.3.1 Modelo TEACH	26
2.3.2 Programa PORTAGE.....	27
2.3.3 Modelos de Intervenção de Natureza Cognitiva	27

Capítulo 3 – Intervenção Pedagógica	29
3.1. Intervenção Pedagógica.....	29
3.2 A família e a criança com PEA	32
PARTE II – COMPONENTE METOLÓGICA.....	36
Capítulo 4 – Problemática.....	36
4.1 Objetivos do Estudo	36
4.2 Interesse do Estudo	37
4.3 Pergunta de Partida	37
4.4 Esquema Geral da Investigação	38
Capítulo 5 – Opções Metodológicas	39
PARTE III – COMPONENTE EMPÍRICA	42
Capítulo 6- O R e os contextos que o envolvem	42
6.1 Caracterização da criança em estudo	42
6.2 A Família do R.....	45
6.3 Caraterização do grupo de crianças onde o R está inserido.....	47
Capítulo 7- Análise e Discussão dos Dados	49
7.1 Recolha e Análise dos Dados.....	49
7.2 Discussão dos dados da investigação resultantes da intervenção educativa.....	58
Considerações Finais	63
BIBLIOGRAFIA.....	65
ANEXOS.....	68

Resumo

O presente relatório de estágio centrou-se num estudo de caso de uma criança, do género masculino, com cinco anos de idade, a frequentar a educação pré-escolar, com Perturbação do Espectro do Autismo (PEA). Pretendemos com esta investigação perceber de que forma se deve intervir de modo a facilitar a inclusão destas crianças no grupo de Educação Pré-Escolar e envolver as suas respetivas famílias. Assim, compreendemos que a comunidade educativa e a família deverão juntas procurar novas formas de crescimento, aprendizagem e estratégias que possam contribuir para a inclusão e para o respetivo desenvolvimento global e social das crianças com PEA. Foi exatamente este vínculo que encontramos entre a educação pré-escolar da criança em estudo e a sua respetiva família, onde percecionamos por este motivo que é a partir da criação desta base emocionalmente securizante que o R evolui nos diferentes níveis de desenvolvimento.

Palavras-Chave: Inclusão, Perturbação do Espectro do Autismo, Intervenção, Envolvimento Parental

Abstract

The traineeship report that is here presented is based on a case study of a five-year-old male child attending preschool with Autism Spectrum Disorder (ASD). With this investigation we pretend understand how to intervene in order to facilitate the inclusion of these children in the Pre-School Education group and to make it easier for their families to get involved. Thus, we were able to understand that the educational community, as well as, the family should, together, look for new forms of growth, learning and specific strategies that can contribute to the inclusion and the global and social development of children with ASD. It was precisely this link that we found between the pre-school education of the child under study and his / her family, and above all from this we could realize that this is the reason for the creation of one emotional secure base that the R can evolve in the different levels of progression.

Keywords: Inclusion, Autism Spectrum Disorder, Intervention, Parental Involvement

Lista de Acrónimos e Siglas

IP- Intervenção Precoce

JI- Jardim de Infância

NEE- Necessidades Educativas Especiais

PEA – Perturbação do Espectro do Autismo

TEACH- Treatment and Education of Autistic and related communication-handicapped children

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Esquema Geral da Investigação.....	38
---	----

Índice de Figuras

Figura 1 – Aspectos do desenvolvimento social em crianças com PEA.....	21
Figura 2 – Competências da comunicação verbal e não-verbal	22
Figura 3 – Ciclo de sofrimento e dor: padrão típico	33

Índice de Anexos

- Anexo 1 –Guião da entrevista destinada à mãe da criança
- Anexo 2 –Guião da entrevista destinada à Educadora atual
- Anexo 3 –Guião da entrevista destinada à técnica de ação educativa
- Anexo 4 –Guião da entrevista destinada às terapeutas
- Anexo 5 - Ficha de anamnese
- Anexo 6 – Registo da primeira Informação Clínica do R
- Anexo 7 – Registo da segunda Informação Clínica do R
- Anexo 8 - Transcrição da entrevista da Educadora atual
- Anexo 9 - Transcrição da entrevista da mãe da criança
- Anexo 10 - Relatório de acompanhamento do R
- Anexo 11 - Transcrição da entrevista da técnica de ação educativa
- Anexo 12 - Registo de observação
- Anexo 13 - Registo de observação
- Anexo 14 - Registo de observação
- Anexo 15 - Registo de observação
- Anexo 16 - Registo de observação
- Anexo 17 - Registo de observação
- Anexo 18 - Registo de observação
- Anexo 19 - Registo de observação
- Anexo 20 - Registo de observação
- Anexo 21 - Registo de observação
- Anexo 22 - Registo de observação
- Anexo 23 - Registo de observação
- Anexo 24 - Registo de observação
- Anexo 25 – Transcrição da entrevista da terapeuta da fala
- Anexo 26 – Transcrição da entrevista da terapeuta ocupacional
- Anexo 27 – Registo de observação
- Anexo 28 – Registo de observação
- Anexo 29 – Registo de observação
- Anexo 30 – Registo de observação
- Anexo 31 – Registo de observação
- Anexo 32 – Registo de observação
- Anexo 33 – Registo de observação
- Anexo 34 – Registo de observação
- Anexo 35 – Registo de observação

Anexo 36 – Registo de observação
Anexo 37 – Registo de observação
Anexo 38 – Registo de observação
Anexo 39 – Registo de observação
Anexo 40 – Registo de observação
Anexo 41 – Registo de observação
Anexo 42 – Registo de observação
Anexo 43 – Registo de observação
Anexo 44 – Registo de observação
Anexo 45 – Registo de observação
Anexo 46 – Registo de observação
Anexo 47 – Registo de observação
Anexo 48 – Registo de observação
Anexo 49 – Registo de observação
Anexo 50 – Partilha pela mãe do R no grupo do Facebook pelo facto do desfralde estar a ser complicado
Anexo 51 – Partilha pela mãe do R no grupo do Facebook do desfralde ter sido executado com sucesso
Anexo 52 – Partilha pela mãe do R no grupo do Facebook de um vídeo realizado no infantário pela educadora
Anexo 53 – Partilha pela mãe no grupo do Facebook de mais uma conquista do R no infantário (vídeo fornecido pela educadora)
Anexo 54– Partilha pela mãe no Facebook de mais uma vitória do R
Anexo 55 – Partilha pela mãe no grupo do Facebook do R a “jardinar”
Anexo 56 – Partilha pela mãe no grupo do Facebook do vídeo do R a debulhar feijões em casa
Anexo 57 – Partilha pela mãe no grupo do Facebook de curiosidades do R
Anexo 58– Partilha pela mãe do R no grupo do Facebook de fotografia familiar
Anexo 59–Partilha pela mãe do R no grupo do Facebook de preocupações que se tornaram vitoriosas
Anexo 60– Partilha pela mãe do R no grupo do Facebook de uma experiência menos positiva passada com o R que também mostrou que a inclusão já se está a fazer sentir na sociedade
Anexo 61– Partilha pela mãe do R no grupo do Facebook de receita sem glúten
Anexo 62– Partilha pela mãe do R no grupo do Facebook de convicções
Anexo 63– Partilha pela mãe do R no grupo do Facebook do seu testemunho para provar crenças que tem

Anexo 64– Partilha pela mãe do R no grupo do Facebook de experiências de pão sem glúten

Anexo 65– Partilha pela mãe do R no grupo do Facebook do seu lema

Anexo 66– Gráfico do género do grupo de crianças do R

Anexo 67– Gráfico da idade do grupo de crianças do R

Anexo 68– Análise da entrevista destinada à Técnica de Ação Educativa (Ent. 3)

Anexo 69– Análise da entrevista destinada à Educadora Atual (Ent. 1)

Anexo 70– Análise da entrevista destinada à Mãe do R (Ent. 2)

Anexo 71– Análise da entrevista destinada à Terapeuta da Fala do R(Ent. 4)

Anexo 72– Análise da entrevista destinada à Terapeuta Ocupacional do R (Ent. 5)

Anexo 73– Estratégias de Intervenção Aplicadas pela Terapeuta Ocupacional

Anexo 74– Atividades efetuadas pela Terapeuta Ocupacional

Introdução

O presente relatório surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, que tem como objetivos “desenvolver capacidades, conhecimentos e atitudes conducentes a um desempenho profissional reflexivo, problematizador, crítico e em permanente aperfeiçoamento; conceber, desenvolver e analisar experiências e/ou projetos de investigação/formação/ação inerentes à prática educativa e ainda desenvolver as suas competências no âmbito da investigação educacional”.

A elaboração deste trabalho investigativo visa a abordagem à temática “Intervenção Pedagógica em Crianças com Perturbação do Espectro do Autismo e a Envolvência das Famílias”, orientado pela Doutora Ana Gomes. Com a escolha desta temática de investigação, é pretendido, essencialmente, conhecer a forma de atuação na educação Pré-escolar e a envolvência das famílias nestes procedimentos. Deste modo, a intervenção educativa pode ajudar a diminuir os comportamentos associados ao autismo, e apresentar estratégias que promovam maior independência e apresentem respostas adequadas às necessidades das crianças com Perturbação do Espectro do Autismo (PEA). Contudo, é importante clarificar que o apoio das famílias é fundamental neste âmbito, uma vez que cada contexto influencia e é influenciado pelos restantes.

Formalmente, este estudo encontra-se dividido em três partes. Relativamente à Parte I pretende-se fazer um enquadramento teórico, onde o mesmo se divide em três Capítulos. O primeiro designa-se como Inclusão e Perturbação do Espectro do Autismo e corresponde a itens como o Conceito de Inclusão, a História do Autismo; a Definição de PEA, a Epidemiologia, a Etiologia e as considerações do manual DSM-V. Já o segundo Capítulo diz respeito aos Modelos de Intervenção. Finalmente, o Capítulo 3 está dividido na Intervenção Pedagógica, A Família e a Criança com PEA. Este capítulo é de grande relevo por ser a base do trabalho investigativo. No que toca à Parte II, esta é composta pelo enquadramento metodológico, integrando todos os seus procedimentos, onde é importante realçar que este é de caráter qualitativo, sendo que se trata de um estudo de caso. Por fim, a Parte III consiste na caracterização da criança em estudo, da sua família e das crianças que se encontram no seu grupo. Importa referir que esta parte também se compõe pela análise e pela discussão dos dados da investigação resultantes da intervenção educativa.

PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo 1- Inclusão e Perturbação do Espectro do Autismo

1.1. Conceito de Inclusão

Para Barroso (2006, p. 301) “o conceito de inclusão no âmbito específico da educação implica, antes de mais, rejeitar, por princípio a exclusão (presencial ou académica) de qualquer aluno da comunidade escolar”. Correia (2003, p. 16) entende a inclusão pela “inserção do aluno com NEE na classe regular, onde (...) deve receber todos os serviços educativos adequados, contando-se, para esse fim com um apoio adequado às suas características e necessidades”.

Até chegarmos ao conceito atual de inclusão, o mesmo foi alvo de um longo percurso.

No passado, as pessoas com NEE eram vistas como inúteis e ineficazes e como tal, eram mantidas isoladas da sociedade. Contudo, em 1986, a Secretária de Estado para a Educação Especial dos Estados Unidos da América, mais especificamente Madelein Will, fez um discurso no sentido de apelar a uma mudança no que diz respeito ao atendimento de crianças com NEE. Desta forma, nos anos 90, surgiu o mais novo projeto de educação especial (designado como movimento REI) e com o mesmo começam a existir novas abordagens de integração, nomeadamente o princípio de inclusão. Este recebeu, posteriormente, uma atenção especial por parte dos investigadores e educadores, particularmente depois da “Conferência mundial sobre as necessidades educativas especiais: Acesso e qualidade”, efetuado em Salamanca, em julho de 1994 (Correia, 2005, pp. 7-8).

De acordo com a Declaração de Salamanca (1994), no seu capítulo 7:

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentam. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, e uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades.

Assim, a escola deve ser um espaço de desenvolvimento de competências, na qual a criança interage com os seus pares e com os adultos que a rodeiam, apesar das limitações que possa ter.

Segundo Rodrigues (2003, p. 90), esta declaração assinada em 95 países e organizações despertou sobre governos uma grande terminação para a sua execução, ao contrário de muitas declarações do género, salientando:

Na verdade, (...) não podemos deixar de nos surpreender com a celeridade com que o termo 'inclusão' substituiu o termo 'integração' e como os documentos oficiais começaram a fazer-lhes referência. Em Portugal mediram apenas 3 anos para que os princípios de Salamanca fossem consagrados no Despacho 105/97, publicado em julho, onde se faz opção por uma orientação claramente inclusiva para a educação portuguesa (Rodrigues, 2003, p. 90).

Neste sentido foi elaborado depois o Decreto-Lei nº 3/2008 de 7 de janeiro que substituiu o Decreto-Lei nº 319/91, e assegura que todas as crianças com NEE podem vir a frequentar escolas regulares e não só as do ensino especial. Deste modo, este decreto no ponto 2, do artigo 1º do capítulo I, apela à inclusão educativa e social, no acesso e sucesso educativo, na autonomia pessoal, estabilidade emocional, bem como na promoção da igualdade.

No entanto, o mesmo refere, que as crianças com NEE, precisam para além do que o educador, por si só, pode proporcionar, de

apoios especializados [que] visam responder às necessidades educativas especiais dos alunos com limitações significativas ao nível da actividade e da participação, num ou vários domínios da vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de carácter permanente, resultando em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social e dando lugar à mobilização de serviços especializados para promover o potencial de funcionamento biopsicossocial.

Perante todos estes pressupostos importa por este modo esclarecer que a escola inclusiva não se deve limitar a ser uma escola para todos, mas também uma escola com todos, pais e comunidade:

(...) incluir é lidar/ conviver com a diversidade, valorizarmo-nos nas nossas diferenças, engrandecendo-nos; é apoiar/ ajudar o outro, no seu esforço de construir vínculos, aos colegas, aos professores, à escola, às «matérias», à comunidade, ao mundo; é proporcionar um ambiente acolhedor, onde alunos e demais actores se sintam bem e reciprocamente apoiados/ ajudados, é gerar e disseminar valores (...) (Carvalho, 2007, p. 32)

1.2. Perspetiva histórica da Perturbação do Espectro do Autismo

O termo autismo provém do grego *autos*, que representa próprio/eu e de *ismos*, que significa um estado ou orientação. Partindo deste pressuposto, o autismo é caracterizado como uma condição ou estado de um indivíduo que parece estar involuntariamente absorvido em si próprio, ou seja, fundamenta-se numa *orientação para o eu*. Poderá então dizer-se que o autismo não se designa numa absoluta ausência de desejo de pertença, mas sim na relativização desse desejo (Correia, 2014, p. 29).

No início do séc. XIX, efetuou-se o primeiro registo sobre características específicas do espectro do autismo a partir de um menino que foi encontrado, mais especificamente no sul de França. Esta criança, ficou conhecido como *Victor de L' Aveyron* e como o menino encontrado despido e coberto de cicatrizes no bosque de Aveyron, que convivia com uma alcateia de lobos isolada dos seres humanos. Segundo Correia (2014, p. 29), Victor “apresentava traços autistas, tais como: estereotípias, dificuldades na interação social e ausência de imaginação”.

Alvo de muitas investigações, esta patologia foi ganhando uma maior dimensão de carácter relevante principalmente a partir do séc. XX. Desta forma, em 1907, o termo autismo foi utilizado, pela primeira vez, por Eugen Bleuler, para designar “o ensinamento psicótico do sujeito no mundo interior” (Oliveira, 2009, citado por Correia, 2014, p. 29), isto é, a privação da proximidade com a realidade, pelo facto de existir uma enorme dificuldade de comunicação interpessoal. Já em 1930, com Melanie Klein, surge a descrição de uma criança, o Pequeno Dick, de quatro anos de vida com características sugestivas de autismo. Com esta, Klein difunde a psicanálise com crianças autistas, onde afirma que o material clínico apresentado com o caso Dick “inaugura uma nova era. Em termos históricos, esse é o primeiro relato publicado da análise de uma criança psicótica, onde fica claro que é possível estabelecer um contato analítico e despertar o desenvolvimento” (Klein, [1930] 1996, citado por Januário, 2010, p. 58).

No entanto, só em 1943, com o psiquiatra infantil americano Léo Kanner, é que se identificou a síndrome a partir da observação e, por conseguinte, do estudo de um grupo de onze crianças que para ele apresentavam um desenvolvimento anormal. Embora estas crianças tivessem uma aparência física normal, cada uma delas apresentava um desenvolvimento incomum da interação e comunicação social e um reportório restritivo de atividades e interesses (Hewitt, 2006, p. 7). Para além disso, Kanner considerou que as crianças com esta patologia possuem uma incapacidade

inata para o habitual, biologicamente potenciada pelo contacto afetivo com as pessoas, assim como identificou uma insistência na repetição, alterações importantes na fala e aparência atraente (Kanner, 1943, p. 250).

No mesmo ano, Hans Asperger, pediatra austríaco fez uma tese de doutoramento denominada como “Die Autistischen Psychopathen im Kindesalter” (Psicopatia Autística na Infância), onde descreve um grupo de rapazes com um QI médio ou acima da média, onde as crianças com esta patologia evidenciavam um comportamento social desapropriado e imaturo, interesses circunscritos por assuntos muito específicos, boa gramática e vocabulário, mas ausência de diálogo, má coordenação motora, capacidade cognitiva limiar, dificuldades de aprendizagem específicas e falta de senso comum. Apesar de ambos trabalharem em locais muito distantes entre si, Kanner e Asperger, denominaram o termo autismo para evidenciar a perturbação que estudaram, pois partilhavam algumas características, “sobretudo uma tendência para manterem interesses obsessivos ou invulgares, e uma preferência pelas rotinas” (Hewitt & Almeida, 2006, p. 10). Em 1979, Wing e Gould publicaram os resultados do seu estudo que permitiu concluir que todas as crianças diagnosticadas com autismo apresentavam três áreas de incapacidade facilmente identificáveis: complexidade em comunicar, quase incapacidade em adquirir competências social e pouco poder de utilização e flexibilidade de pensamento ou de imaginação. Estas três áreas ficaram conhecidas como a “Tríade de Lorna Wing” (Marques, 2000, citado por Correia, 2014, p. 31).

Atualmente, está internacionalmente admitido que o autismo é o transtorno prototípico dos transtornos globais do desenvolvimento e dos transtornos do espectro autista (Martos, 2001, citado por Saldanha, 2014, p. 42).

1.3. Definição de Perturbação do Espectro do Autismo

Dado ao que foi expresso no ponto anterior, o autismo é definido como uma perturbação do desenvolvimento da forma como a criança observa o mundo e aprende a partir das suas próprias experiências. Assim, a perturbação do espectro do autismo é considerada, por Rivière & Martos (citado por Saldanha, 2014, p. 54), “a sombra que deixa no desenvolvimento uma dificuldade para construir certas funções psicológicas cujo o momento crítico de aquisição se desenvolve entre o ano e meio e os cinco, seis anos”. Já Marques (2000, p. 25), assume o autismo como sendo “uma condição ou estado de alguém aparentar estar invulgarmente absorvido em si próprio”.

Partindo deste pressuposto, a perturbação do espectro do autismo deixou de ser considerada uma doença e passou a ser enumerada como uma síndrome, que significa que “os indivíduos afectados não representam todos os sinais e sintomas a ela associados” (Siegel, 2008, p. 27), ou seja, as crianças com esta patologia não apresentam autismos iguais.

Desta forma, e associando o ponto anterior a estas constatações, é fulcral referenciar que embora os indivíduos da casuística de Kanner, de Asperger e de Wing e Gould manifestassem insuficiências igualmente caracterizadas nas áreas da comunicação, imaginação e socialização, existia entre os mesmos diferenças notórias que serão melhor especificados nos pontos seguintes. Contudo, e relativamente à Tríade de Incapacidades ou “Tríade de Lorna wing”, já referenciada, será importante clarificá-la.

No que concerne, à comunicação é de asseverar que a mesma se apresenta (nas crianças autistas) com um elevado grau de complexidade do conteúdo verbal, da compreensão, da utilização do conteúdo não verbal (expressão facial, entoação, mímica). Apresentam também um discurso repetitivo (muitas vezes não comunicativo), uma vez que, têm tendência para fazer interpretações literais e/ou para emitir monólogos. Expressam também uma repetição automática das palavras e frases do interlocutor, retirando a possibilidade de comunicação. Já no que diz respeito à socialização a tendência, como já foi expresso, é para o isolamento. Contudo, é de ressaltar que “a maioria das crianças em idade escolar gosta dos períodos de brincadeira e de fazer novas amizades” (Hewitt & Almeida, 2006, p. 13). Assim, em várias situações parecem muito afetuosas mas, segundo Correia (2014, p. 32), “na realidade adotam estes comportamentos independentemente da pessoa, lugar ou situação”. Para além disto, as crianças não conseguem olhar diretamente para o indivíduo que tenta comunicar consigo, o que faz com que exista uma diminuição da capacidade de imitação, crucial para a aprendizagem. Por fim, aludindo à imaginação, existe uma grande redução desta capacidade, pelo que afeta a aptidão para fazer de conta, ou para resolver problemas. Desta forma, existe o impedimento de se envolver no jogo imaginativo ou criativo com os outros, por exemplo, em atividades estereotipadas ou em brincadeiras criativas, podendo passar horas indeterminadas a explorar um objeto específico. As mudanças de disposição dos móveis ou a alteração de rotinas, também são fatores que podem perturbar as crianças com estas patologias.

1.4. Epidemiologia

Victor Lootter Correia realizou um primeiro estudo epidemiológico sobre o autismo e com o mesmo muitos outros estudos foram realizados sobre a percentagem de pessoas com PEA (Correia, 2014, p. 33). Segundo Marques (2000, pp. 44-45), a taxa de prevalência do autismo tem sofrido oscilações ao longo dos anos e apontando para o primeiro estudo realizado, verificava-se o predomínio de aproximadamente 4 indivíduos com autismo em cada 10.000. Nos estudos posteriormente realizados consta-se a prevalência de 4 a 6 ocorrências de autismo em cada 10.000. Considera-se também que o número de crianças diagnosticadas autistas vai manter este diagnóstico quando crescerem.

Quanto à distribuição por sexo, o autismo é menos frequente no sexo feminino do que no sexo masculino, sendo tipicamente relatadas considerações de 8:1 na síndrome de Asperger e 5:1 no Autismo. A ocorrência do primeiro evidenciado é de 7,1 por 10 mil crianças e de 4 rapazes para 1 rapariga (Correia, 2014, p. 34). Porém, apesar de existir uma maior prevalência de PEA nos rapazes, existe evidências que demonstram que as raparigas são mais afetadas pelo facto de apresentarem um QI mais baixo do que o sexo masculino (Baptista & Bosa, 2002, p. 31).

1.5. Etiologia

Várias têm sido as explicações para a etiologia do autismo, não existindo considerações definitivas e sendo por este pressuposto as causas do autismo desconhecidas. Por esta razão a temática referida é uma questão bastante complicada e inacabada, existindo por esta lógica um cruzamento de diferentes teorias. Por um lado, as teorias comportamentais, “que tentam explicar os sintomas característicos desta perturbação com base nos mecanismos psicológicos e cognitivos subjacentes”, por outro as teorias neurológicas e fisiológicas que “tentam fornecer informação acerca de uma possível base neurológica” (Marques, 2000, p. 53).

Dado ao exposto e tendo em conta a diversidade de teorias, destacam-se três: teorias psicogenéticas, teorias biológicas e teorias psicológicas. Estas, perante a sua complementaridade procuram explicar o quadro clínico da Perturbação do Espectro do Autismo.

1.5.1 Teorias Psicogénicas

As teorias psicogénicas têm os seus princípios nas teorias psicanalíticas e acreditam que as crianças com PEA eram normais no momento em que nasceram. Desta forma, defendem que o aparecimento de um quadro autista é devido aos fatores familiares antagónicos durante o seu desenvolvimento (Saldanha, 2014, p. 55). Esta lógica foi especulada por Kanner que ao considerar que as particularidades psicológicas dos pais das crianças com autismo se manifestam nas relações distorcidas e patológicas dos seus filhos estavam na origem da PEA, escreveu: “não podemos esquecer que o gelo emocional que estas crianças recebem por parte dos pais pode funcionar como um elemento altamente patológico para o desenvolvimento” (Kanner, 1997, citado por Marques, 2000, p. 54).

Durante as décadas de 50 a 60, as linhas de pensamento enumeradas começaram a recair na noção de que o distúrbio emocional se deparava numa resposta desajustada de acordo com um ambiente prejudicial (Marques, 2000, p.54). Cant Weel, Baker & Rutter (1994), agruparam os fatores intervenientes na origem do autismo em quatro grupos, entre os quais, as características de personalidade desigual dos progenitores; o quociente intelectual e a classe social dos pais; a interação irregular entre os pais e os seus descendentes, e, por último, o cansaço excessivo e os acontecimentos traumáticos numa fase inicial da vida da criança (Saldanha, 2014, p. 55). Dado ao exposto, esta teoria fundamenta-se ainda no facto de estas especificidades provocarem “falta de estimulação, rejeição parental ou existência de conflitos intrapsíquicos” (Marques, 2000, p. 55) no ambiente familiar já analisado. Segundo Marques (2000, p. 55), Bettelheim (1967), potenciador da teoria das “mães frigorífico”, considerava (de acordo com a mesma) que as crianças autistas são o eram pelo facto de viverem num ambiente assustador e não carinhoso por parte da mãe (justificando o autismo pelas experiências da criança).

A partir da década de 60, a atenção reincidiu nos défices cognitivos associados a esta perturbação, onde o mesmo potenciou um papel fundamental na determinação da origem do autismo, pois as anomalias constatadas demonstravam que as crianças autistas detinham mais do que uma incapacidade secundária (Marques, 2000, p. 58). Partindo deste pressuposto, as preposições descritas anteriormente não têm bases que as sustentem (Saldanha, 2014, p. 56).

1.5.2 Teorias Biológicas

Nas teorias biológicas, especifica-se uma origem neurológica da perturbação. Todavia, não se detém um conhecimento definido sobre se o défice cognitivo tem por base um agente etiológico ou se existe a combinação de vários. Tendo em conta as diversas teorias biológicas destacam-se cinco. Destas resultam as teorias genéticas (síndrome do cromossoma X frágil); as anomalias bioquímicas (esclerose tuberculosa); de tipo infeccioso rubéola, encelite); a teoria da disfunção cerebral do hemisfério esquerdo e a teoria imunológicas (Saldanha, 2014, p. 57).

Siegel (2008, p. 25) é da opinião que as causas genéticas do autismo estão inteiramente relacionadas com uma variedade de fatores de risco associados à gravidez e, por conseguinte, ao parto. Todavia, defende que “os riscos associados a uma gravidez não são necessariamente aspectos em que a futura mãe errou” (Siegel, 2008, p. 25).

Para Marques (2000, p. 60), nenhuma irregularidade ou fator foi identificado consistentemente e as implicações etiológicas mantêm-se pouco claras, no que diz respeito às investigações neurológicas colocadas em evidência.

1.5.3 Teorias Psicológicas

Em termos comportamentais, o autismo apresenta défices cognitivos a vários níveis. De acordo com Pereira (2006, p. 29), Hermelin e O’Connor (1970), através de inúmeras investigações, colocaram em evidência que “a incapacidade de avaliar a ordem e a estrutura para reutilização da informação, é uma das deficiências mais específicas do autismo”. Partindo destas considerações, os autistas não detêm um quadro mental anterior impossibilitando-os de identificar um determinado dado se este for apresentado “de uma forma estritamente idêntica à primeira vez em que foi percebido. Esta incapacidade traduz-se na dificuldade de generalização manifestada nas dificuldades de aprendizagem destas crianças” (Marques, 2000, p. 70). Perante estes dados, as crianças sofrem de défices cognitivos que se encontram existentes desde a sua fase inicial de desenvolvimento.

Por volta dos anos 80, surgiu uma nova teoria psicológica elucidativa do autismo designada como “Teoria da Mente”. O seu nome foi atribuído à forma evidenciada pelo facto de envolver “o predizer da existência do estado mental de uma pessoa, e o seu uso para explicar o comportamento de outra” (Saldanha, 2014, p. 63). De acordo com

esta teoria, as crianças com autismo apresentam complexidades na compreensão de que as pessoas detêm estados mentais diferentes do estado real do mundo à sua volta, ou seja, estão limitadas de algumas competências sociais comunicativas e imaginativas (Baptista & Bosa, 2002, p. 115).

1.6. Características do PEA

A perturbação do espectro do autismo (PEA) tem, como já especificado, comportamentos completamente distintos nos diferentes indivíduos.

As crianças com PEA, são frequentemente dóceis e amáveis. Porém, em alguns casos, podem ser desobedientes e agitadas. Noutros casos, ainda, podem estar em constante movimento e apresentar reações repentinas, onde existe a possibilidade de quebrar objetos e até mesmo ser autoagressivas. Dado a isto, algumas crianças autistas demonstram ser extremamente passivas e outras crianças, com a mesma patologia, assumem-se de forma inversa, evidenciando hiperatividade. Para além disso, muitas crianças com PEA, detêm também a capacidade de ordenar e agrupar os objetos ou formas; a memorização de uma língua estrangeira; e/ou evidenciam uma grande capacidade no campo da música (Saldanha, 2014, p. 85).

O isolamento social, já prescrito, é uma característica muito precoce em algumas destas crianças. Assim, quando são bebés aquela necessidade de partilhar os seus sucessos com a sua família não está intrinsecamente presente. O bebé com autismo aproxima-se de algo que pretende, agarra-o, manipula-o, mantendo, contudo, uma expressão facial pouco expressiva. Outra característica que poderá ser demonstrada é a dificuldade em descodificar expressões ou emoções próprias ou no outro, pois os bebés (com um desenvolvimento normal) entre os catorze e os dezoito meses de idade já identificam quando a mãe está triste e, nesta lógica, lhe oferece conforto. Pelo contrário, os bebés com PEA raramente conseguem fazer este tipo de associação, ou seja, detêm a perceção da intensidade da emoção, mas não conseguem determinar se os estados emocionais são positivos ou negativos. Por esta razão, é bastante complexo, uma criança reconhecer quando alguém está furioso, triste, zangado ou transtornado. Nesta lógica, as crianças com autismo raramente ajustam o seu próprio comportamento em função das emoções positivas ou negativas que as suas ações provocam para os outros (Siegel, 2008, p. 47). Ou seja, estas crianças podem até revelar curiosidade nas descobertas das potencialidades dos objetos, no entanto, a criança sente-se suficientemente bem por se satisfazer a si mesma, tendo pouco ou mesmo nenhuma necessidade de satisfazer os outros.

“Uma criança de três anos pode tentar envolver nas suas brincadeiras uma vez, ou mesmo três vezes, uma criança com autismo da mesma idade. Porém, se esta última não reage, verbalmente ou de forma não-verbal, a criança que está a tentar promover o envolvimento provavelmente afastar-se-á” (Siegel, 2008, p. 59).

A forma como a criança procura o afeto a nível físico, também é uma característica que poderá diagnosticar este tipo de patologia, pois as crianças com PEA tendem a ser as próprias a decidir quando é a altura de dar um abraço, o fazer um carinho, e quanto tempo tal comportamento irá durar. Contudo, e apresentando outra característica, é de salientar que as crianças com PEA não pretendem procurar o conforto quando estão magoadas, ou se sentem doentes, ou até mesmo em situações de tensão ou medo. Assim, geralmente, numa criança com autismo, os níveis normais de vinculação não se constata, pelo que a forma de a criança com autismo regular a sua vinculação visa num desejo de independência e, como já foi expresso, parece denotar um desejo muito ativo de evitar tal vinculação. Porém, aos quatro ou cinco anos de idade a criança com esta patologia apresenta o período de maior vinculação à mãe. Partindo destes pressupostos, a criança com autismo apresenta também uma dificuldade em expressar as suas necessidades e, por conseguinte, procurar conforto e ajuda quando se aleijam. Todavia, existe um pequeno grupo de crianças com autismo que exprime de forma quase normal os seus padrões de vinculação, mas “estas crianças ainda tendem a apresentar dificuldades, embora subtis, em usar simultaneamente a comunicação física e a comunicação verbal e não-verbal, para restabelecerem um sentido de segurança, quando recorrem aos pais” (Siegel, 2008, p. 51). Uma criança de cinco anos de idade com um desenvolvimento normal quando se magoa de alguma forma, evidencia de imediato a ferida à sua figura de vinculação e procura o aconchego da mesma. Porém, as crianças com autismo parecem ter que ser “ensinadas” a fazer este procedimento. Quando estão em idade de aprender a andar, ou quando estão em idade pré-escolar, muitas crianças com autismo podem ser observadas a chorar em resposta à dor, à frustração, ao cansaço e à fome, que acalmam de forma espontânea. Enquanto chora e grita não dirige a sua ação a ninguém em particular, demonstrando à criança a causa e o efeito do que lhe aconteceu. Assim, os pais das crianças que apresentam esta patologia começam a perceber que tentar reconfortar a criança só piorará a situação (Siegel, 2008, pp. 42 - 55).

Dado ao que foi descrito anteriormente, pensamos que será fundamental expor de forma clara os aspetos que foram descritos sobre a forma como as crianças com PEA estabelecem o seu contacto social.

Figura 1 – Aspectos do desenvolvimento social em crianças com PEA.



Fonte: Siegel, 2008, p. 41

Outra característica inerente na maioria das crianças com esta patologia é associação inadequada e excessiva a objetos, uma vez que, a criança os utiliza de uma forma estereotipada. Apesar de a mesma, explorar o mundo que a rodeia, fá-lo com um intuito de se fixar em objetos e de se apropriar deles. É de salientar ainda que o objeto para a criança não tem qualquer valor social significativo, pois esta somente conhece os objetos no seu aspeto formal. Desta forma, os interesses são repetitivos e estereotipados. (Saldanha, 2014, p. 89). Podem também funcionar como uma forma de autorregular o nível de estímulo auditivo, visual ou motor, sendo estes bastante agradáveis para as crianças. Por vezes, as crianças envolvem-se em comportamentos repetitivos com os mesmos objetivos. Assim, os movimentos corporais estereotipados constituem o principal centro de atividade e parecem ser bastante agradáveis para a criança. Contudo, enquanto o faz, a mesma está a impedir a possibilidade de se envolver noutras atividades que poderiam ser consideradas mais significativas. Por este mesmo fator, tais comportamentos são frequentemente chamados “auto-estimuladores” (Siegel, 2008, pp. 98-99).

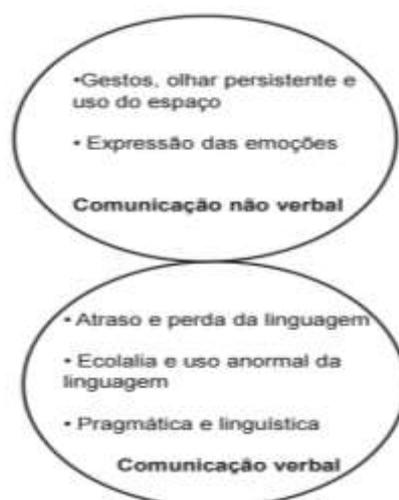
Para além de tudo isto, as crianças com autismo, apresentam frequentemente uma ecolalia imediata. Esta designa-se pelo facto de as crianças repetirem exatamente tudo o que acabaram de ouvir, uma vez que, não compreendem o que foi expresso. Ao fazê-lo a criança poderá demonstrar que está a tentar descodificar o que ouviu; que o ouvinte foi escutado (Siegel, 2008, pp. 76-77). Existe também a ecolalia retardada, que tal como o nome sugere, esta acontece quando a criança repete o que foi ouvido anteriormente (isto é, num passado considerável) no presente. Dado a

afirmação evidenciada, este tipo de ecolalia acontece mais tarde do que a ecolalia imediata, pois necessita de uma memória auditiva mais desenvolvida (Siegel, 2008, p. 79). Outra característica é a ausência de amizade com pares, pois as crianças com autismo sentem-se o elemento mais importante da sala e não conseguem reparar nas restantes crianças do seu grupo. Assim, “o desejo intrínseco de criar laços com alguém que, de certa forma, se nos assemelha, de criar interesses similares e de, numa relação, dar tanto como receber está basicamente ausente”, fazendo com que exista também a ausência de que os outros têm pensamentos e sentimentos (Siegel, 2008, pp. 61-62).

Partindo dos pressupostos enumerados, as crianças com PEA apresentam, na maioria, incapacidade comunicativa, quer nas habilidades verbais, quer nas não-verbais. Ou seja, apresentam dificuldades em começar e manter uma conversa e muitas das crianças com esta perturbação revelam ausência total no que concerne à linguagem falada. Como confirma Jordan (2000, p. 43), as crianças com autismo têm “consideráveis diferenças quanto às capacidades linguísticas, mantendo-se alguns deles incapazes de falar durante toda a vida, enquanto que outros parecem ter uma boa aptidão na estrutura da linguagem, utilizando frases completas ao falar, lendo e escrevendo bem”.

Para complementar do que foi prescrito nos pressupostos anteriores, consideramos essencial abordar de uma forma mais clara as várias competências da comunicação verbal e não-verbal, características das crianças com PEA.

Figura 2 – Competências da comunicação verbal e não-verbal



Fonte: Siegel, 2008, p. 64

1.7. O Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais - DSM-V

De acordo com o DSM-V existem diferenças consideráveis em relação à edição anterior (DSM-IV), uma vez que a perturbação do espectro do autismo abrange todas as perturbações (DSM-V, 2014, p. 61), ou seja, desaparece a designação “perturbações do espectro do autismo”, passando a utilizar-se apenas o conceito de “espectro do autismo”. Para além disso, deixam de existir diferentes categorias de diagnóstico, possuindo apenas uma variação de perturbações, que se especifica por grau de gravidade. Outro aspeto verificado foi o facto de existirem apenas dois critérios de diagnóstico, entre os quais, os défices de Comunicação e Interação Social e os Padrões de Comportamento, interesses ou atividades restritas e repetitivas. Estas duas características são fundamentais para diagnosticar o autismo, dado que “quando a primeira se manifesta, não podemos falar de autismo mas em ‘Perturbação da Comunicação Social’ ” (Correia, 2014, p. 45). De acordo com o manual referido, a identificação precoce é feita mais rapidamente.

Especificando pormenorizadamente os dois critérios de diagnóstico do DSM-V, estes unificam-se numa categoria do PEA, com a existência de vários níveis de severidade da doença:

A. Défices persistentes na comunicação social e interação social transversais a múltiplos contextos, manifestados pelos seguintes, atualmente ou no passado:

1. Défices na reciprocidade social-emocional, variando, por exemplo, de uma aproximação social anormal e fracasso na conversação normal; a uma patilha reduzida de interesses, emoções ou afeto; o fracasso em iniciar ou responder a interações sociais.

2. Défices nos comportamentos comunicativos não verbais usados para a interação social, variando, por exemplo, de uma comunicação verbal e não verbal pobremente integrada, a anomalias no contacto ocular e linguagem corporal ou défices na compreensão e uso de gestos, a uma total falta de expressões faciais e comunicação não verbal.

3. Défices em desenvolver, manter e compreender relacionamentos, variando, por exemplo, de dificuldades em ajustar o comportamento de forma a adequar-se aos vários contextos sociais; as dificuldades em partilhar jogos imaginativos ou fazer amigos; a ausência de interesse nos pares.

Especificar a gravidade atual:

A gravidade é baseada nos défices da comunicação social e nos padrões de comportamento restritos e repetitivos

B. Padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, manifestados por pelo menos dois dos seguintes, atualmente ou no passado:

1. Movimentos motores, uso de objetos ou fala estereotipados ou repetitivos (por exemplo estereotipias motoras simples, alinhar brinquedos ou sacudir objetos, ecolalia, frases idiossincráticas).

2. Insistência na monotonia, aderência inflexível a rotinas ou padrões ritualizados de comportamento verbal ou não verbal (por exemplo angústia extrema com pequenas mudanças, dificuldade com transições, padrões de pensamento rígidos, rituais de cumprimento, necessidade de fazer o mesmo percurso ou comer a mesma comida todos os dias).

3. Interesses altamente restritos e fixos, que são anormais na intensidade ou foco (por exemplo ligação forte ou preocupação com objetos incomuns, interesses excessivamente circunscritos ou perseverantes).

4. Hiper ou Hipo reatividade a estímulos sensoriais ou interesse incomum por aspetos sensoriais do ambiente (por exemplo indiferença aparente à temperatura/dor, respostas adversas a sons ou texturas específicas, tocar ou cheirar objetos excessivamente, fascinação visual com luzes ou movimento).

Especificar gravidade atual:

A gravidade é baseada nas deficiências na comunicação social e nos padrões de comportamento restritos e repetitivos

C. Os sintomas têm de estar presentes no início do período de desenvolvimento (mas podem não se tornar totalmente manifestados até as exigências sociais excederem as capacidades limitadas, ou, podem ser mascaradas mais tarde na vida por estratégias aprendidas).

D. Os sintomas causam prejuízo clinicamente significativo no funcionamento social, ocupacional ou noutras áreas importantes do funcionamento atual.

E. Estas perturbações não são mais bem explicadas por incapacidade intelectual (perturbação do desenvolvimento intelectual) ou atraso global do desenvolvimento.

Capítulo 2 – Modelos de Intervenção

2.1. Modelos de Intervenção de Natureza Psicanalítica

Este modelo de intervenção foi bastante importante, uma vez que, foi o primeiro que tentou explicar este tipo de perturbações e, embora não tenha conseguido responder a resultados terapêuticos pretendidos, potenciou instrumentos indispensáveis para a investigação neste âmbito. Nesta intervenção, adaptam as técnicas às necessidades das crianças, onde o processo de transferência possibilita que os desejos e inconscientes das crianças com autismo face aos outros se atualizem no decorrer do procedimento psicanalista. Assim, acreditavam que a estabilidade do local onde a sessão era concretizada permitia à criança construir uma segurança básica com outro indivíduo. Importa referir também que este modelo enfatizava o papel técnico e a criança sem qualquer elemento participativo, tornando os pais sem qualquer tipo de participação pois não tinham nenhum papel específico (Marques, 2000, p. 88).

Segundo Correia (2014, p. 50) “este modelo é de aplicação bastante complexa e pressupõe a existência de inúmeros pré-requisitos cognitivos que nem sempre estão presentes”.

2.2. Modelos de Intervenção de Natureza Comportamental

Os primeiros teóricos comportamentais utilizavam estruturas cognitivas ou cognitivo-emocionais, de acordo com o condicionamento clássico ou com o condicionamento operante, para explicar os paradigmas explicativos da aprendizagem e da modificação do comportamento, no sentido de valorizar a importância do meio no desenvolvimento (Marques, 2000, p. 90). Neste sentido, a modificação do comportamento inclui técnicas diferentes, “todas amplamente ligadas com princípios e estratégias experimentais relacionadas com os mecanismos de aprendizagem, tendo como propósito o tratamento clínico e o aperfeiçoamento pedagógico” (Correia, 2014, p. 51).

Segundo Marques (2000, p.90), para Lovaas (1973), e de acordo com o seu programa, a intervenção comportamental iria ajudar a melhorar não só as capacidades das crianças com autismo como ajudá-las a adquirir um vasto reportório de habilidades complexas, entre elas, a linguagem, a autonomia e competências sociais. A finalidade deste programa seria então “ensinar à criança um conjunto de competências necessárias para a criança funcionar adequadamente” no seu grupo ou em casa (Marques, 2000, p. 90). Este tipo de intervenção foi alvo de bastantes críticas pela utilização de técnicas aversivas, uma vez que, a mesma incidia sobre a débil generalização de habilitações apreendidas, quando inseridas noutros contextos e sobre a fraca participação dos pais (Correia, 2014, p. 51).

Dado a isto, “era solicitado aos pais que adoptassem uma postura didáctica dos conhecimentos adquiridos, para facilitar a generalização das competências treinadas”. (Marques, 2000, p. 91)

2.3. Modelos de Intervenção de Natureza Cognitiva-Comportamental

2.3.1 Modelo TEACH

Este modelo é fundamentado pela singularidade do indivíduo na adaptação ambiental e é considerado um dos programas mais integrais, rigorosos e apropriados, pois consegue alcançar todas as necessidades das pessoas com autismo ao longo dos anos, através de uma rede coordenada de serviços e apoios (Saldanha, 2014, p. 264). Deste modo, tem como objetivo a promoção de habilidades e necessidades a uma vida autónoma, alterando o ambiente para que este se adapte às carências das crianças com PEA (Correia, 2014, p. 52).

Este modelo surgiu na Carolina do Norte, em 1996, e assenta em sete princípios orientadores como o aperfeiçoamento da integração (de acordo com o desenvolvimento de habilidades e da adaptação do meio às limitações dos indivíduos); a individualização da avaliação e da intervenção (criando um programa de intervenção personalizado); a estrutura das atividades dos espaços e das tarefas; o incentivo às habilidades assinaladas na avaliação; uma abordagem terapêutica de natureza cognitivo-comportamental; um incentivo à técnica “generalista” (exercitando os seus profissionais como “generalistas” de forma a trabalharem adequadamente com as crianças e as suas respetivas famílias); e a promoção de uma colaboração parental

(onde os pais trabalham como profissionalizantes continuando em casa o trabalho iniciado nas estruturas de intervenção), (Marques, 2000, pp. 91-92).

2.3.2 Programa PORTAGE

O Programa Portage é um programa de intervenção precoce, criado pelos E.U.A, que tem como finalidade dar poder às famílias para que estas tomem decisões informadas e esclarecidas. Desta forma, os pais são vistos como parceiros dos técnicos e principais agentes de educação dos filhos, onde se pretende potenciar uma “negociação” entre as prioridades dos pais das crianças com PEA e as necessidades que o “visitador” domiciliário considera indispensável para o seu filho. Dado a isto, apresentava um quadro de referências e de recomendações, assim como objetivos a alcançar, que na próxima visita serão avaliados. A finalidade deste programa será então transformar os pais mais competentes para lidar de uma forma mais benéfica com o seu filho. (Marques, 2000, pp. 92-93)

Correia (2014, p. 53) acrescenta, citando Pinto (1995):

O PP é um programa educacional domiciliário que tem como objetivo apoiar os pais de crianças com NEE, com base num modelo de intervenção, que vai ajudá-los no ensino de novas capacidades e no controlo de problemas que interferem no processo de aprendizagem. Este objetivo é levado a cabo através de visitas domiciliárias por técnicos, que podem ser de diferentes formações de base.

Em Portugal, em 1922, é criada a Associação Portage, com a finalidade de potenciar no nosso país este modelo de intervenção precoce a todas as crianças com NEE e é de asseverar que os resultados têm sido muito positivos. Tal como no modelo TEACH este apesar de apresentar conquistas consideráveis no que concerne à função atribuída aos pais apresenta défices por lhes atribuir papéis muito pedagógicos e por não realizar uma análise dos processos cognitivos parentais e da forma como esses processos influenciam a intervenção desses mesmos pais no que diz respeito à pedagogia (Marques, 2000, p. 93). Correia (2014, p. 54) também concorda com estas constatações e afirma ainda que os pais “nem sempre estão preparados”.

2.3.3 Modelos de Intervenção de Natureza Cognitiva

De forma a dar resposta às fragilidades dos modelos anteriormente descritos, emergem nos finais dos anos setenta, os modelos de aconselhamento parental influenciados pelas teorias cognitivas. Estes modelos tentam transpor para a intervenção

parental os procedimentos da Teoria Racional de Ellis (1962) e da Teoria de Beck (1979), (Marques, 2000, p. 97).

Estes modelos pretendem fazer com que os pais alterem as suas cognições erradas, alterando-as por pensamentos mais revezados, mas ajustados à realidade. Potencia-se, por este modo, aos pais a habilidade de conceber formas alternativas de pensar, embora não se reconheça uma autonomia na construção de alternativas, pois a construção das mesmas está mais dependente do terapeuta (Correia: 2014, p. 51).

Capítulo 3 – Intervenção Pedagógica

3.1. Intervenção Pedagógica

Dado a tudo o que já foi evidenciado pensamos que é perceptível que o autismo não tem tratamento. Todavia foi clarificado no decorrer desta investigação teórica que as habilidades das crianças deverão ser desenvolvidas precocemente. Hewitt e Almeida (2006, p. 17) comprovam afirmando que “as intervenções precoces asseguram (...) mais probabilidades de serem satisfeitas as (...) necessidades educacionais individuais” das crianças. Sendo que “quanto mais cedo se inicia a reabilitação e quanto mais intensa ela é, menor é a extensão da perda permanente” (Siegel, 2008, p. 259), uma vez que, “a maior parte do processo do crescimento e de desenvolvimento do cérebro ocorre durante os primeiros cinco a seis anos de vida” (Siegel, 2008, p. 259). Segundo, Jordan (2000, p. 21) cada criança necessita de uma observação cuidadosa e completa para que se determine coerentemente as suas capacidades e, por conseguinte, se elabore um conhecimento precoce das suas dificuldades especiais. Por sua vez, ao interpretar-se o comportamento de uma criança é necessário ter em conta um diagnóstico, onde é importante mencionar que a educação não se destina apenas a um acesso à criança com autismo mas antes um direito inerente às mesmas, na qual “a educação pode desempenhar um papel central em ‘remediar’ os efeitos do autismo (mas não de ‘curar’) e em melhorar a qualidade de (...) toda a sua vida” (Jordan, 2000, p. 22).

No sentido de dar resposta imediata a todas as famílias, assegurando a sua interação com as diversas instituições, surgiu o Decreto-Lei n.º281/2009 de 6 de Outubro, onde constam orientações reguladoras para o funcionamento dos serviços de IP em Portugal e cria o denominado SNIPI (Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância):

O qual consiste num conjunto organizado de entidades institucionais e de natureza familiar, com vista a garantir condições de desenvolvimento das crianças com funções ou estruturas do corpo que limitam o crescimento pessoal, social, e a sua participação nas actividades típicas para a idade, bem como das crianças com risco grave de atraso no desenvolvimento

Segundo Correia (2008, p. 146), o ambiente educativo deve ser estruturado para que possa responder a todas as diferenças e necessidades da criança, tornando-se por esta lógica, mais funcional. Assim, um ambiente estruturado requer uma planificação pensada e individualizada (com conteúdos e objetivos claros), acabando

com “um sistema educacional dicotómico (educação regular/ educação especial) considerando que existe uma só educação” (Correia, 2008, p. 146). Por este modo, o tratamento mais eficaz do autismo é a educação, onde os objetivos gerais do Programa Educativo de crianças com PEA são: desenvolver comportamentos socialmente aceites; a autonomia possível; o aumento da compreensão da linguagem; os hábitos de trabalho e aumentar a sua capacidade de concentração; a destreza académica e ocupacional; e, por fim, o jogo e a ocupação do tempo de uma forma adequada (Serra, 2005, p. 20).

A definição individualizada dos objetivos deve ter como pressuposto um conhecimento, preciso e profundo, da natureza do autismo, bem como das características da criança em análise. Deve, ainda, ter como ponto de referência os padrões de desenvolvimento normal, assumir uma visão realista das potencialidades de desenvolvimento da criança e, por fim, proceder a uma análise realista dos ambientes onde decorre o processo. (Serra, 2005, p. 20)

Partindo deste pressuposto, a definição dos objetivos individuais estando bem definidos, devem estar de acordo com a avaliação prévia de modo a promover bem-estar físico e emocional e ainda que sejam desejados pelos pais e pelas respetivas crianças (Serra, 2005, p. 20).

Dado ao exposto, “o que a educação deve procurar conseguir é encontrar formas de conseguir atingir os mesmos fins através de vias acessíveis à criança autista” (Jordan, 2000, p. 23), ou seja, o papel do educador passa também por desenvolver estratégias básicas e instrumentais tendo em atenção níveis como: a comunicação e a linguagem, a interação social, a autonomia e o desenvolvimento cognitivo.

No âmbito da comunicação e da linguagem, o facto das crianças autistas não compreenderem o uso da comunicação faz com que as mesmas utilizem a linguagem para seu benefício. Ou seja, para pedirem algo ou para falarem dos seus interesses particulares, não apresentando também uma linguagem muito produtiva. Para melhorar este défice, poderão ser utilizados jogos, como o jogo da imitação mútua, para que as crianças, não só consigam saber esperar pela sua vez, como emitir sons dos adultos e de outras crianças, em que se deve mudar gradualmente de sons. Isto numa fase pré-verbal da criança. Outro jogo, realizado com crianças mais crescidas, é passar um objeto de mão em mão (em grande grupo) e permitir que a criança só fale quando o objeto estiver na sua mão. Este jogo também facilita e promove o saber esperar, assim como, desenvolve a linguagem. Por último, um jogo que também se poderá realizar é uma criança dizer uma pequena frase como “Hoje fui às compras

comprar...” e as restantes crianças, uma a uma, irem completando a frase (Jordan, 2000, pp. 44-45).

Já, no que concerne à autonomia, é fundamental ter uma Intervenção Precoce, pois a mesma, como já vimos em pontos anteriores, caracteriza-se por ser a forma mais sensata de trabalhar questões como, por exemplo, a higiene, as refeições e o vestir. Estas necessidades básicas, segundo Hewitt e Almeida (2006, pp. 86-87), devem ser trabalhadas e encorajadas e após terem o acontecimento pretendido “devem ser usados incentivos e recompensas (...) em concordância com (...) os pais e a escola” (Hewitt & Almeida, 2006, pp. 86-87). Outras questões a serem trabalhadas segundo Siegel (2008), Hewitt e Almeida (2006) e Jordan (2000) são a orientação e os deslocamentos; o desenvolvimento de atividades em ambientes naturais; o potenciar de tarefas e responsabilidades; o regular de comportamento em diferentes atividades (onde Jordan (2000, p. 64) afirma que, em crianças com autismo é possível ensinar-lhes “hábitos e competências automáticas através de técnicas comportamentalistas”); orientar em espaços comuns; confiar no seu potencial; iniciativa e independência nas tarefas diárias (como jogos) e cuidados e gosto pela aparência pessoal.

Quanto à área cognitiva, quando a criança com autismo não é excessivamente sensível aos estímulos em geral será necessário integrá-las de forma muito harmoniosa no contexto (Jordan, 2000, p. 66).

No que diz respeito à interação social, existem bastantes dificuldades a este nível, uma vez que:

o comportamento social consiste na capacidade de partilhar o prazer da companhia de outros e na capacidade de responder e iniciar comportamentos sociais dentro dos diferentes contextos que, pela sua própria natureza, estão em constante mutação. As crianças com autismo encontram dificuldades em todos estes aspectos, o que conduz a problemas adicionais no ensino e na aprendizagem. (Jordan, 2000, p. 33)

Dado ao exposto, é importante que a criança frequente a educação pré-escolar, sendo que, para além da mesma oferecer experiências diversificadas, as crianças têm a oportunidade de se relacionarem com os pares e trocar experiências. Uma destas é, por exemplo, o aprender a partilhar pois as mesmas têm que partilhar o espaço, os materiais, a atenção do adulto, o tempo, os amigos, entre outros aspetos. Assim ganham experiência no que concerne à partilha e principalmente à amizade. Algumas atividades benéficas neste sentido, são os jogos de mesa (pois, nestes existe empiricamente a partilha de tudo que foi mencionado anteriormente); trabalhos em pequeno grupo (ao qual o mesmo proporciona aos educadores uma excelente oportunidade para ensinarem e encorajarem a partilha) e a dramatização (pois esta

não só é útil no treino da fala como também o trabalho em aceitar o outro, as críticas, o auxílio, os elogios e a partilha). Outro aspeto fundamental, é o conseguir partilhar o seu melhor amigo, sendo que esta é uma tarefa bastante complicada (Hewitt & Almeida, 2006, pp. 93-96).

3.2 A família e a criança com PEA

Segundo Rodrigues (2003, p. 90) “a expressão educação inclusiva chama, assim, a atenção para a importância determinante que o processo de inclusão deve ter na comunidade e na família, sob pena de se tornar realmente ineficaz”. Desta forma, é fundamental que tanto a família, como a Educação Pré-escolar e a comunidade, tenham em conta as especificidades da criança e que desta forma potenciem atividades com contacto dentro e fora do ambiente institucional para que as crianças consigam desenvolver as suas competências.

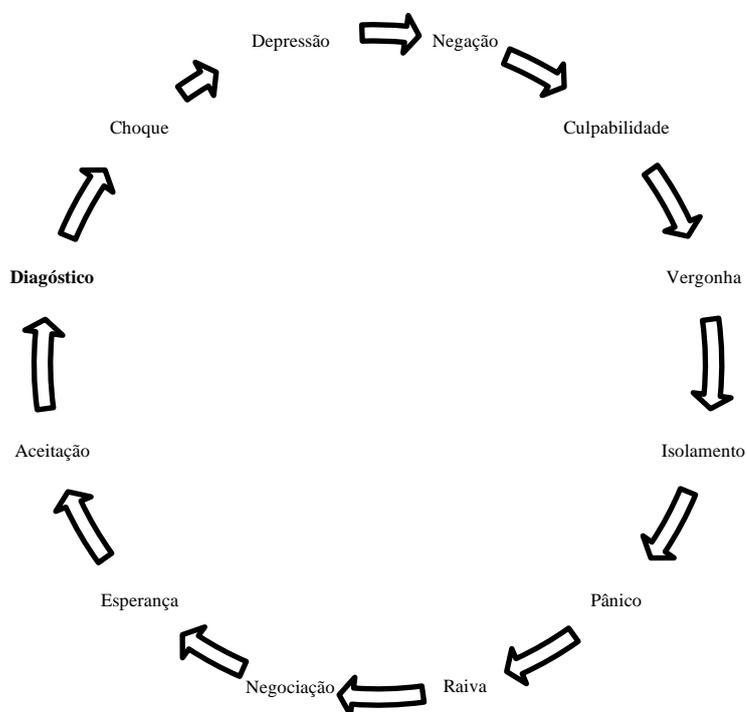
Segundo Siegel, “antes de os pais de uma criança com autismo serem pais dessa criança, eram um casal. Antes de se conhecerem, eram indivíduos com as suas identidades particulares” (Siegel, 2008, p.183). As reações dos pais, quando se lhes dá a informação sobre os seus filhos, comparam-se a experiências de perda, por morte ou por separação, atravessam assim, um período de luto traduzido na perda de um filho idealizado. Este processo traduz-se numa sequência de estádios, que ocorrem desde o choque inicial à aceitação do fator real. Essa sequência é definida pelo choque, negação e pânico, raiva e ressentimento, negociação e exigência, depressão e desânimo e aceitação. Os pais atravessam um processo de maturação física e cognitiva a nível social e psicológico, na busca desesperada de uma solução, que leve o seu filho a preparar o futuro (Correia, 2003, p. 105). Tudo isto implica, automaticamente na família, uma reorganização do funcionamento psíquico de forma a se adaptarem às necessidades especiais da sua criança (Marques, 2000, p. 114).

Num primeiro momento, a família, após a confirmação do diagnóstico fica em choque e, por conseguinte, este provoca uma depressão que se manifesta através de uma tristeza incontável e uma acentuada diminuição da autoestima tanto em perspetivas futuras como em si. Depois do diagnóstico existe uma tentativa de negação que poderá ter repercussões negativas no futuro se não se cumprirem as indicações terapêuticas que mais tarde poderão resultar em sentimentos de culpabilidade. Existe também um período em que os pais se isolam juntamente com os filhos para evitar contactos sociais, evidenciando um pouco o sentimento de vergonha.

Logo a seguir, começam a sentir-se incapacitados para lidar com a situação, não só por todos os aspetos referidos anteriormente, mas também pelo facto de se tratar de uma perturbação rara que não dispõe de soluções eficazes. Nesta lógica, sentimentos como a raiva ou a revolta surgem espontaneamente. Mais tarde, os pais iniciam a fase da interiorização da situação, tentando compreender o diagnóstico e aceitando-o naturalmente (Serra, 2005, pp. 17-18).

Marques (2000, p. 120- 124), anuncia igualmente os mesmos comportamentos e sentimentos referenciados anteriormente, clarificando cada um deles e acrescentando outros, como podemos observar no gráfico representado a seguir.

Figura 3 – Ciclo de sofrimento e dor: padrão típico



Fonte: Traduzido e adaptado de Gayhart (1996, p. 13) citado por Marques (2000, p. 120)

Para Marques (2000, pp. 120-124), O “choque e a depressão” são vistos como uma visão negativista, onde os pais sofrem uma perda, sendo que se vincula a ideia de que a criança com que sonharam e para a qual fizeram planos tem de desaparecer. Só após avaliarem diretamente as incapacidades do filho é que conseguem ter uma estabilidade emocional possível e, desta forma, começam a investir na educação da criança. Já relativamente à “negação”, esta ocorre bastantes vezes logo após o diagnóstico. Importa referir que normalmente estas crianças não têm um sinal visível e que são normalmente muito “bonitas”. Quanto menos durar o período de negação

melhor, uma vez que, a mesma pode impedir uma eficaz comunicação entre os pais e os técnicos. Isto porque muitos dos pais, nesta fase, não seguem as recomendações dos terapeutas, contribuindo para um grave prejuízo no desenvolvimento adequado da criança. A fase seguinte diz respeito à culpabilidade, onde a mesma pode ser interpretada como um castigo ou como uma atitude de incompetência parental. Quanto à “vergonha e ao isolamento”, os mesmos são tidos como um período em que os pais da criança não se sentem bem em nenhum lugar, pelo facto de serem muitas vezes confrontados por não saberem controlar o seu filho em locais públicos e isso impede-os, muitas vezes de sair. Ou seja, tentam evitar uma rejeição antecipada. No que diz respeito ao “pânico”, este traduz-se numa sensação de desorientação de incapacidade de conseguir lidar com as instâncias da situação, agravada pelo facto de ser uma deficiência rara, para qual os profissionais não apresentam soluções claras e fáceis. A “raiva” é outro comportamento bastante frequente e está muito associada à busca de uma solução para o sucedido. Já a “negociação e a esperança”, estas estão bastante ligadas ao facto de os pais compreenderem e aceitarem melhor o diagnóstico, sendo que começam a perceber de que forma podem ajudar o seu filho. Isto é, começam a encarar a situação de forma a lidar com a mesma. Por fim, a “aceitação” deve ser entendida de duas formas opostas onde a primeira se afirma como uma aceitação passiva (ou seja, é entendida como uma acomodação dos pais onde a intervenção, por este mesmo pressuposto, não é adequada) e a aceitação ativa (que se caracteriza por promover o desenvolvimento das capacidades das crianças, procurando soluções alternativas para as incapacidades e implicações que se impõe) (Marques, 2000, pp. 120-124). Assim, é possível que os pais “não só se tornem elementos participativos em todo o processo, como se responsabilizem de forma criativa, pela adesão às recomendações terapêuticas e educacionais” (Marques, 2000, p. 123). Assim, e de acordo com Marques (2000, p. 108), “os pais são adultos inteligentes capazes de adquirirem um sistema de significações determinantes das suas atitudes educacionais”. Deste modo, os pais tornam-se mais do que um apoio à criança com PEA e, por sua vez, as suas crenças refletem atitudes educativas que influenciam o desenvolvimento do seu filho. Estas crenças são, por este modo, determinantes para a prática parental e desenvolvimento da criança (Marques, 2000, p. 113).

Para além disso, reparamos que durante todo processo pelo qual a família passa a ansiedade é um fator constante neste âmbito, que pode ser identificado pelas necessidades especiais da criança, e por conseguinte, provocado na maioria dos casos, pelas dificuldades em coabitar diariamente com as dificuldades que o filho apresenta. O posterior conforto sentido, diz respeito à existência de uma capacidade

de recuperação rápida (Marques, 2000, pp. 126-128). “A esta capacidade de superar las adversidades se llama *resiliencia*. Saber aplazar las recompensas, asumir responsabilidades sin culpar los otros por sus desgracias, sorprender los otros con el humor y la creatividad” (Gomes, 2011, p. 83) são fenómenos harmonizadores que traduzem o que o sujeito tem em diferentes contextos: afetivo, social e cultural, fazendo frente aos mesmos de uma forma muito particular e individual (Cyrlunick, 2001, p. 225). Neste contexto, os pais resilientes, são aqueles que ganham “força” ou “elasticidade” e enfrentam a ansiedade decorrente da existência de uma perturbação. Esta resiliência, frequente, é encarada como o resultado de várias características pessoais, nomeadamente: “auto-confiança, crenças pessoais, capacidade de resiliência, capacidade de combatividade e mecanismos de defesa” (Marques, 2000, p. 128). Partindo de todos estes pressupostos e segundo Gomes:

desde la fase de choque, hasta al período de aceptación (...), la indentificación de los factores de protección y de los pilares de resiliencia, o sea, en la indentificación de las fuerzas positivas del medio ambiente y en las características individuales para enfrentar las adversidades y superarlas (2011, p. 108)

Importa referir também que ao adotar-se uma abordagem centrada na família, “o principal objetivo de recolher e perceber a informação sobre a família é assegurar que os esforços de intervenção são guiados pelas prioridades da família e que as intervenções têm por base os seus recursos” (Correia, 2003, p. 105). Assim sendo, a envolvimento dos pais passa a ser bastante importante no processo de intervenção, uma vez que, são estes que fornecem aos educadores uma base emocionalmente securizante e pistas motivacionais importantes. Passam, por este modo, a participar em todo o processo, desde a avaliação inicial até à implementação do próprio programa terapêutico (Marques, 2000, pp. 107-108).

PARTE II – COMPONENTE METOLÓGICA

Capítulo 4 – Problemática

Este capítulo pretende justificar o tipo de investigação e os instrumentos a que iremos recorrer.

Importa referir também que optaremos por um estudo de caso e pretendemos que este seja descritivo na medida em que nos forneça informações dadas tanto pela educadora da Educação Pré- Escolar, pela técnica da ação educativa, pelas terapeutas e pela mãe da criança que tencionamos investigar de uma determinada instituição, acerca das estratégias consideradas adequadas a desenvolver com crianças com Perturbações do Espectro do Autismo. Com o presente estudo também pretendemos conhecer o benefício que a envolvência entre o JI e a família traz para as crianças, uma vez que existe uma cooperação intrínseca entre os pais da criança em estudo e a instituição que frequenta.

4.1 Objetivos do Estudo

Este estudo tem como objetivo central a identificação de intervenções pedagógicas e também de estratégias inclusivas que os educadores e a família (e a respetiva envolvência das partes) utilizam com crianças com PEA. Partindo deste pressuposto, os objetivos iniciais deste estudo são:

- Entender o conceito de inclusão;
- Analisar procedimentos específicos da inclusão;
- Conhecer estratégias de intervenção na PEA;
- Aprofundar o conhecimento sobre as características de PEA;
- Compreender a importância da relação JI/Família.

4.2 Interesse do Estudo

A pertinência do presente estudo prende-se com o facto de cada vez mais existirem crianças com NEE, mais especificamente com autismo, integradas em instituições de Educação Pré-Escolar. Dado a diversidade existente no JI e beneficiando todos os agentes educativos das diferenças e individualidades de cada criança e de cada grupo, é de extremo interesse proporcionar um enriquecimento não só pessoal mas também profissional.

Sendo a Perturbação do Espetro do Autismo uma problemática que acompanha o percurso pessoal e académico de muitas crianças é importante estar apto enquanto profissional para conhecer estratégias diversificadas de forma a serem utilizadas com crianças, para que a sala do pré-escolar promova aprendizagens e desenvolva a interação com os pares.

4.3 Pergunta de Partida

Segundo Pocinho (2012, p. 7) a investigação parte primeiro de um problema específico bem caracterizado e limitado pela qual o investigador, de uma maneira clara e compreensível, procura resolver. Desta forma, o trabalho de investigação consiste em enunciar a investigação sobre a forma de pergunta de partida. Importa também referir que esta deve ser “examinada gradualmente e refinada até que se torne suficientemente específica para dar ao investigador uma indicação clara sobre o processo empírico a empreender” (Fortin, 2009, p. 79).

Para Pocinho (2012, p. 7), a pergunta de partida para desempenhar a sua função corretamente deverá obedecer a algumas características:

- Clareza: ser precisa, concisa e unívoca;
- Exequibilidade: ser realista e mensurável;
- Pertinência: ser uma pergunta que demonstre o nosso interesse ou preocupação.

Assim sendo, e de acordo com a nossa motivação e interesse pela problemática da PEA, a nossa pergunta de partida é a seguinte:

Como intervir e facilitar a inclusão das crianças com PEA no grupo de Educação Pré-Escolar e envolver as suas respetivas famílias?

4.4 Esquema Geral da Investigação

Para clarificar e melhor compreender alguns aspetos que já foram especificados de uma forma mais simples e objetiva, elaboramos um esquema geral da investigação.

Tabela 1 – Esquema Geral da Investigação

Pergunta de Partida	Como intervir e facilitar a inclusão das crianças com PEA no grupo de Educação Pré-Escolar e envolver as suas respetivas famílias?
Para: (clarificar objetivos)	<ul style="list-style-type: none"> • Entender o conceito de inclusão; • Analisar procedimentos específicos da inclusão; • Conhecer estratégias de intervenção na PEA; • Aprofundar o conhecimento sobre as características de PEA; • Compreender a importância da relação JI/Família.
Respondendo a:	Intervenção e Inclusão de crianças com PEA no grupo de crianças da Educação Pré Escolar
Como: (fases)	<ul style="list-style-type: none"> • Definição do problema; • Enquadramento; • Definições Metodológicas • Análise dos Resultados
Contextos Espaciotemporais	Jardim de Infância, 2015-2016
Foco de atenção:	<ul style="list-style-type: none"> • Intervenção Pedagógica; • Inclusão de crianças com PEA • Envolvimento familiar
Fundamentado em: (pressupostos teóricos)	<ul style="list-style-type: none"> • Intervenção • Inclusão • PEA • Legislação • Relação Família/JI • Papel dos Educadores de Infância

Adaptado de Torres González (2003)

Capítulo 5 – Opções Metodológicas

A elaboração de conhecimento e, por conseguinte, o processo de investigação estão inteiramente associados a paradigmas que se designam por qualitativo e quantitativo. O primeiro evidenciado é descritivo, e por isso é bastante rigoroso e resulta diretamente dos dados recolhidos, que podem ser “transcrições de entrevistas, registos de observações, documentos escritos (pessoais ou oficiais), fotografias ou gravações, vídeo” (Carmo & Ferreira, 1998, p. 180), já o segundo caracteriza-se pela “medida de variáveis e pela obtenção de resultados numéricos susceptíveis de serem generalizados a outras populações ou contextos” (Fortin, 2009, p. 29). Assim, enquanto o paradigma qualitativo obtém-se informações descritivas.

Na investigação qualitativa, segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 47), “a fonte directa dos dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal”. Nesta abordagem, são seleccionadas pessoas que vivem no contexto que é o objeto de estudo e com os mesmos, recolhem-se informações pertinentes até à saturação dos dados e esta faz-se através de entrevistas e de observações participantes nas realidades em análise sob a forma narrativa para se dar início ao tratamento dos dados recolhidos. Importa referir que o paradigma qualitativo na análise dos dados tende a ser intuitivo. Deste modo, Fortin (2009, p. 32) considera que o objetivo principal do mesmo é “considerar os diferentes aspectos do fenómeno do ponto de vista dos participantes, de maneira a poder, de seguida, interpretar este mesmo fenómeno no seu meio”. Já no que concerne aos problemas com o uso da abordagem qualitativa, estes prendem-se muito com o facto da investigação ser demorada, da síntese de dados ser complexa, de manifestar problemas de garantia verdadeira, com o facto de os procedimentos não serem uniformes e com a dificuldade de estudar populações grandes.

Tendo em atenção as características do nosso estudo considerou-se que o paradigma qualitativo era aquele que apresentava maiores possibilidades de atingir os objetivos propostos. Neste paradigma, os dados recolhidos são “ricos em pormenores descritivos (...) e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo (...) formuladas com o objectivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade (...)”, (Bogdan & Biklen, 1994, p. 16)

Usando a definição de Carmo e Ferreira (1998, p. 175), estes referem que os métodos são “um conjunto concertado de operações que são realizadas para atingir um ou mais objectivos, (...) um conjunto de normas que permitem seleccionar e

coordenar as técnicas.” Relativamente às técnicas, que são “procedimentos operatórios rigorosos, bem definidos, transmissíveis, susceptíveis de serem novamente aplicados nas mesmas condições, adaptados ao tipo de problema e fenómeno em causa” (Carmo & Ferreira, 1998, p. 175). A escolha das técnicas a usar está dependente do objetivo da investigação, que, por sua vez, está dependente do método usado.

O método escolhido é um estudo de caso, onde, no nosso entender, importa primeiramente conhecer o seu significado e posteriormente as suas respetivas técnicas. Assim, podemos desde já clarificar que um estudo de caso é uma investigação empírica que é utilizado “para entender um fenómeno da vida real em profundidade, onde esse entendimento englobe importantes condições contextuais” (Yin, 2010, p. 39). O método de estudo de caso, necessita de uma investigação de pesquisa (projeto de pesquisa) e para isso é necessário que exista nesta, uma sequência lógica que ligue as questões de pesquisa iniciais do estudo e, finalmente, as suas conclusões. O projeto referido orienta o investigador, permitindo-lhe fazer inferências relativas às relações causais entre as variáveis sobre o estudo (Yin, 2010, p. 48).

Dado ao exposto, inicialmente recorre-se à pesquisa bibliográfica e mais tarde utiliza-se outras técnicas de investigação, tais como, a entrevista ou o questionário, de modo a complementar o trabalho. Importa também referir que “em cada situação uma pessoa única é o caso sendo estudado e o indivíduo é a unidade primária da análise” (Yin, 2010, p. 51).

O trabalho a desenvolver nesta investigação e conseqüentemente Relatório de Estágio, assumirá as características de um estudo de caso, tal como é descrito por Bogdan e Biklen (1994). O estudo terá como contexto uma instituição do pré-escolar, mais especificamente, uma criança com PEA e a sua respetiva família, e como propósito central, estudar as estratégias que os educadores e a família utilizam com a criança com Perturbações do Espectro do Autismo, assim como as várias técnicas de inclusão.

Segundo Fortin (2003, p. 164) “o estudo de caso consiste numa investigação aprofundada de um indivíduo, de uma família, de um grupo.” Para Yin (2010, p. 50), o estudo de caso constitui a estratégia benéfica quando se quer responder a questões de “como” ou “por que”, uma vez que, “as organizações colaboram umas com as outras para proporcionar serviços conjuntos (...) captando o que (...) está realmente interessado em responder” (Fortin, 2003, p. 164).

Em linha com os objetivos do estudo pretendemos usar técnicas de recolha de dados qualitativas, de forma a ser possível ter acesso à complexidade da situação que se pretende estudar. Nesta investigação pretendemos utilizar como técnica de recolha de dados, a entrevista e também registos fotográficos de observações participantes no contexto da criança em estudo. Assim, realizaremos uma entrevista destinada à mãe da criança (Anexo 1), à educadora atual (Anexo 2), à técnica de ação educativa (Anexo 3) e às terapeutas que o acompanham, mais precisamente, a terapeuta da fala e a terapeuta ocupacional (Anexo 4).

A entrevista é uma técnica de recolha de informação preciosa, na medida em que, privilegia a proximidade e a recolha de informação com indivíduos especializados no assunto e que, por conseguinte, auxiliarão o aperfeiçoamento do conhecimento. Contudo, intervenientes que, pela sua ação ou responsabilidades, estão familiarizadas com o objeto de estudo, serão também preciosos no decorrer da investigação.

O método da entrevista, segundo Pocinho (2012, p. 96), distingue-se pela existência de um contacto direto entre investigador e entrevistados, estabelecendo-se processos imprescindíveis de comunicação. Esta técnica permite, por este modo, “que o interlocutor aceda a um máximo de autenticidade e de profundidade, cujo conteúdo será objeto de estudo de uma análise sistemática destinada a testar hipóteses de trabalho” (Pocinho, 2012, p. 97).

Quanto às vantagens das entrevistas, Fortin (2003, p. 249) aponta “o facto de que os erros de interpretação são (...) facilmente detectáveis, uma maior eficácia na descoberta de informações sobre temas complexos e carregados de emoção, assim como na análise de sentimentos.” Pocinho (2012, p. 98) aponta também como vantagem “o grau de profundidade dos elementos de análise recolhidos, uma vez que a flexibilidade e a fraca diretividade da entrevista permitem recolher testemunhos e as interpretações dos interlocutores”.

Quanto aos inconvenientes, o mesmo autor refere que o facto de a flexibilidade conter vantagens também pode ser considerada produto de desvantagem, sendo que “pode, por um lado intimidar aqueles que não consigam trabalhar com serenidade sem técnicas diretivas precisas; por outro, pode levar a pensar que esta relativa flexibilidade os autoriza a conversarem de qualquer maneira com os interlocutores” (Pocinho, 2012, p. 98).

Para diferentes tipos de possíveis perturbações dever-se-á adotar distintas estratégias com a finalidade de minimizar os seus efeitos na investigação.

PARTE III – COMPONENTE EMPÍRICA

Capítulo 6- O R e os contextos que o envolvem

6.1 Caracterização da criança em estudo

Trata-se de uma criança, do sexo masculino, nascida a 24 -02-2011, no hospital de São João. Segundo a ficha de caracterização do aluno (Anexo 5), o agregado familiar do R é constituído pela mãe, o pai e a criança. A mãe nasceu em 1977 e é licenciada em direito. Já o pai nasceu em 1979 e tem o mestrado em engenharia e computadores, o que fez do mesmo engenheiro de sistemas. Importa referir também que a criança em questão não tem irmãos e que a gravidez da mesma foi planeada.

Vivem a dez minutos, de automóvel, do jardim-de-infância; numa habitação própria T2, onde o R tem um quarto só para si e tem a oportunidade de brincar no parque.

A mãe do R. teve uma gestação normal e tranquila, onde a mesma completou 40 semanas. O parto foi espontâneo e eutócico, pelo que o R chorou logo após o nascimento, não teve dificuldades de sucção e não foi submetido a intervenção cirúrgica após o parto.

O R teve um desenvolvimento normal na área motora, uma vez que, conseguiu sentar-se logo aos 6 meses, gatinhar aos 9 meses e principalmente andar aos 11 meses. As suas principais dificuldades caracterizavam-se sobretudo na comunicação e na integração social. Por este pressuposto, a informação clínica do R, revelou que o mesmo apresentava Perturbação do Espectro de Autismo e que necessitava de ser “orientado para Intervenção Precoce, com estimulação global e terapia de fala/terapia ocupacional, sendo essencial a estimulação através de estímulos do seu agrado e que favoreçam a sua autorregulação” (Anexo 6). A segunda informação clínica acrescentou que se trata “de uma perturbação do desenvolvimento com evolução crónica pelo que necessita de manter apoios de forma continuada no tempo, tendo em conta as suas limitações e dificuldades de adaptação” (Anexo 7).

Atualmente, percebemos que a criança é bastante feliz, pelo sorriso que sempre evidenciou e pela forma como vivência determinadas situações, pelo que a educadora atual afirma: “eu acho que é uma criança feliz” (Anexo 8). Importa referir que este

estado de espírito que a criança transmite foi sempre o principal objetivo da sua mãe (“Isso foi sempre o meu objetivo. Ele foi sempre muito feliz... Mesmo antes de eu saber que ele tinha a Perturbação do Espectro do Autismo, eu notei sempre que ele era feliz... Ele sorri muito, ri muito...Desde sempre, mesmo...” – Anexo 9). Outro aspeto bastante relevante é o facto de ser uma criança bastante doce e amável. Não se caracteriza por ser uma criança desobediente, mas consegue ser um pouco agitada, uma vez que, está muitas vezes em constante movimento como forma de se autorregular (“a autorregulação dele na sala às vezes é complicada...ele costuma correr” – Anexo 8).

Perante todos os pressupostos anunciados, achamos pertinente caracterizar a criança em diferentes níveis (como: a comunicação e a linguagem; a interação social; a autonomia e o desenvolvimento cognitivo) de acordo com as observações obtidas, as entrevistas realizadas, as conversas informais efetuadas e o primeiro relatório de acompanhamento.

A nível da comunicação e da linguagem, podemos asseverar que o R quando tinha dois anos de idade apresentava um discurso que não era dirigido ao outro observava-se “a presença de ecolalia, tanto imediata como diferida, sendo o discurso espontâneo da criança ainda pouco reduzido (...). Ainda não apresenta gestos descritivos que acompanhem o seu discurso e revela dificuldade em utilizar gestos convencionais (ex. bater palmas) ou instrumentais (ex. apontar para comunicar)” (Anexo 10). Assim, apresentava dificuldade em expressar as suas necessidades ou a pedir ajuda quando se aleijava ou quando adoecia (“o R., com dois anos, não dizia... Ele chorava, queixava-se e parava. Ele parando está doente... Percebia que ele estava doente assim ou quando fazia febre” – Anexo 9). No entanto, agora com cinco anos de idade, é uma criança que “já procura o adulto, já procura ajuda quando alguma coisa não corre bem” (Anexo 11). Outro aspeto bastante notório é a atenção e a concentração que a criança demonstra durante leitura de histórias (Anexo 12 e 13) e após a hora do conto, uma vez que, depois é a própria a lê-las e a interpretar as imagens (Anexo 14). Assim, podemos afirmar que “uma coisa que tem desenvolvido muito, coisas feitas por iniciativa dele, é a leitura” (Anexo 9) como podemos comprovar no Anexo 15. Para além disso, demonstra conhecer as emoções, ser sensível à manifestação das mesmas pelos outros e, por conseguinte, pedir que essa demonstração seja feita (Anexo 16). Assim, podemos afirmar que a criança ajusta o seu próprio comportamento em função das emoções positivas que as suas ações provocam nos outros.

Já a nível da interação social, podemos afirmar que o R brinca mais “vezes sozinho embora não vá para um sítio onde esteja muito sozinho, ele consegue estar em grupo (...) só que está no grupo, mas não está no grupo” (Anexo 8), pois muitas vezes realiza uma espécie de jogo paralelos nas brincadeiras ou atividades que efetua (Anexo 17). Apesar do R não procurar muito as outras crianças, as mesmas por sua vez fazem-no com bastante frequência. Com este propósito tentam que o mesmo interaja com elas e ajudam-no sempre que sentem que o R precisa (Anexo 18, 19 e 20). É essencial referir também que o R consegue realizar jogos em grupo no recreio, como o jogo do Stop (Anexo 21), a canção que costumam fazer em roda (Anexo 22) e o jogo do macaquinho chinês (Anexo 23). Ao fazê-lo aparenta partilhar algum prazer pela companhia dos outros, o que se caracteriza por ser um fator bastante positivo no âmbito da interação social. Deste modo, percebemos que existe, embora pouca, interação com os pares. Ainda segundo esta lógica, importa referir que existe uma criança na sala que tem um carinho mais especial para com ele e que por este motivo o procura mais (“ele brinca com ela e ela com ele, mas não está ali e claro que é mais a M. que o procura – Anexo 11). Esta criança específica, procura o R para o acarinhar de uma forma mais física, como por exemplo, para lhe dar abraços ou beijinhos (Anexo 24). Outro aspeto importante de evidenciar é que o R anteriormente apresentava “dificuldade em adequar o contacto ocular o contacto ocular ao longo da interação social” (Anexo 10), mas neste momento o contacto ocular acontece “muitas vezes por iniciativa dele” (Anexo 25) e “quando se sente confortável, quando já observou tudo o que tinha à volta... só assim é que direciona o olhar para os outros” (Anexo 26).

Remetendo agora para a autonomia, consideramos que o R tem tido uma evolução bastante positiva quer a nível da higiene, quer a nível das refeições e do vestir. Relativamente à higiene, o R apresentava uma elevada resistência a fazê-lo, mas agora já o faz adequadamente quando pedido (Anexo 27). Quanto às refeições, cada vez mais a criança come autonomamente (Anexo 28, 29 e 30) e neste propósito consideramos que se deve à partilha entre a escola e a família (“eu em casa não conseguia que ele comesse de colher e a P. tinha-me já enviado vários vídeos dele a comer com a colher aqui e eu disse-lhe que em casa era igual à escola... e ele lá foi comendo com a colher. (...) E, agora, eu consegui que ele comesse de faca e garfo em casa e mandei para ela...porque eu sei que ele tem capacidade e depois a educadora P. também fez isso... E assim, a gente, todos juntos, vai treinando” – Anexo 9). Por último, o R mostra-se autónomo em desempenhar algumas tarefas como na distribuição dos casacos (Anexo 31), mas também em vestir-se (“Ele agora já

consegue vestir-se (...) O apertar as calças ou os botões ou as sapatilhas demora muito tempo mas consegue... Mas ele em termos de motricidade fina é bem desenvolvido” – Anexo 9).

Finalmente, no que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo, pensamos que a criança muitas vezes necessita de ser integrada de forma agradável nas várias atividades que pretendemos realizar com o R. Ao fazê-lo conseguimos que a criança se torne sensível aos estímulos e, por conseguinte, cooperar nas atividades. Exemplo disso é a arrumação do material (Anexo 32 e 33), o cumprimento do que é pedido nas aulas de expressão motora (Anexo 34, 35 e 36) e, também consegue identificar a esquerda da direita quando o questionam (Anexo 37). Para além disso, a educadora consegue captar-lhe a atenção auditiva através de sons de instrumentos, onde o R evidencia gostar bastante do ritmo da música e querer fazer igual (Anexo 38). Outro aspeto bastante importante onde tem melhorado muito é o facto do R, “neste momento, mostrar tempos de permanência” (Anexo 8), tal como podemos observar no Anexo 39. Para além disso, tem cooperado bastante nas atividades propostas como por exemplo na prenda para o dia da mãe (Anexo 40), a fazer o jogo da mímica imitando animais para que os restantes amigos adivinhassem (Anexo 41), a explorar diferentes objetos (Anexo 42 e 43) e a fazer uma pintura (Anexo 44) ou um desenho (Anexo 45). Neste último importa referir é de referência que o R “não é uma criança que procure o desenho, no entanto, neste momento, quando lhe é pedido, ele colabora nas atividades” (Anexo 8), uma vez que, “ele não pegava no lápis... ele rejeitava o lápis (...) e agora já pega... já faz alguns desenhos que se percebe” (Anexo 9). Assim, é essencial afirmar que as atividades que procura mais são a leitura e as construções, onde faz habilidades com as mesmas (Anexo 46 e 47). Contudo, nem sempre é fácil fazer com que o R coopere nas diferentes atividades ou contextos, tal como podemos ver no Anexo 48 e 49.

6.2 A Família do R

Após a mãe do R ter recebido o diagnóstico, passou por um processo bastante complicado, onde descreve que “Quando surge o diagnóstico é mesmo muito difícil... Muito difícil... Quando uma pessoa está grávida idealiza o filho e depois recebe um diagnóstico destes...e no meu caso fui ao hospital de São João e na 1ª Consulta de pedopsiquiatria a médica disse-me assim, mais ou menos isto: “Mãe vá-se convencendo que o seu filho nunca vai ser uma criança normal”. (...) E ainda acrescentou: “É possível que o seu filho não vá fazer todas as coisas que as outras crianças façam” e isso arrasa com qualquer mãe... com qualquer um... embora eu

nota-se que ele tinha alguns problemas eu não estava preparada para ouvir aquilo... acho que ninguém está... E pronto... fui muito abaixo (...) fiquei com uma depressão muito grave... (Anexo 9).

Mais tarde, algumas das necessidades básicas da mãe do R foram postas de lado como o comer e o dormir, o que a levou a procurar um psiquiatra. Este acontecimento fez com que a mesma percebesse que tinha que começar por algum lado e na procura de soluções achou conveniente começar por inscrevê-lo num jardim-de-infância. Como a criança apresentava apenas dois anos de idade, não o conseguiu colocar no público, pelo que procurou a instituição privada que o mesmo atualmente frequenta, onde afirma “Eu deixei de comer, porque não conseguia comer...também não conseguia dormir (...) Fui a um psiquiatra e tomei uma medicação e (...) ele disse-me que eu tinha que começar a resolver algumas problemas e primeiro era o infantário e eu fui ao público e não podia entrar porque não tinha três anos e vim aqui (...) e entrei” (Anexo 9).

Dado ao exposto, o R começou a frequentar o jardim-de-infância com dois anos de idade. A técnica de ação educativa caracteriza-o, nesta faixa etária, como sendo “uma criança muito fechada, muito no mundo dele (...) Não interagia com os outros meninos, mesmo com o adulto também não” (Anexo 11).

Perante toda a situação descrita, a mãe evidencia que existiram alguns condicionantes, como por exemplo “o facto de ele ter deixado as fraldas aos 4 anos... foi uma coisa complicada... eu se quisesse comer fora, por exemplo, eu não tinha como lhe mudar a fralda porque ele já não cabia no fraldário... São coisas pequenas, mas são muito complicadas... E depois o ter que ir a qualquer festa de aniversário e não sei quê... com os amigos que já deixaram as fraldas há muito tempo... o ter que lhe mudar a fralda e ter que ir com as coisas atrás de mim... é muito complicado! E isso ainda acontece um pouco com a comida, porque ele não pode comer as mesmas coisas que os outros meninos comem.... em 5 anos, uma pessoa já se habituou, mas não é aquela sensação de o deixar estar... Eu ainda não o consigo deixar numa festa de anos. Ele vai e eu vejo que ele se comporta e que cada vez se comporta melhor, mas por exemplo, chega a altura dos parabéns e ele tapa os ouvidos... Ele faz aquela cara de quem está a gostar, mas tapa os ouvidos... E nas festas de aniversário que ele vai às festas... é a tal questão, se calhar se ele não tivesse nenhum problema, eu não o levava a todas...ia só a algumas! Se ele tem, eu quero tentar ao máximo a socialização dele, então eu tento que ele vá sempre...” (Anexo 9). Ao mencionar todos estes aspetos, alerta para o facto de considerar que é aqui que “a partilha é muito importante e ajuda imenso [,sendo que,] falar com pais que já passaram pelo mesmo é

indispensável, porque são os pais que estão a falar, não é um boato que alguém ouviu... São os pais... Por isso é que eu acho que é fiável e é bom” (Anexo 9). É perante este pressuposto que afirma: "Eu tenho aquele grupo no Facebook, não fui eu que criei, mas foi uma mãe que criou e sou eu que faço parte logo no início (...) É só mais mães e pais, mas também tem alguns profissionais da área (...) mas é bom por causa disso, porque serve como um desabafo..." (Anexo 9). Ainda acrescenta uma preocupação que teve e de que forma a partilha da mesma, facilitou a situação: "Eu o ano passado nesta altura, falei lá muito porque era a desilusão de tentar sempre que ele deixasse as fraldas e eu não conseguia que ele deixasse... Ele para mim falava pouco e depois é a tendência dele para o inglês... e depois a gente recebe aqueles incentivos de quem já passou pelo mesmo... às vezes alguma questão que surja no momento, alguma preocupação... Há sempre alguém que já passou por aquilo... Outras pessoas agora estão a passar pelo desfralde e agora sou eu que as incentivo e menciono que já passei por essa situação e já se passou um ano e parece que já aconteceu tanta coisa..." (Anexo 9). Estes factos podem ser comprovados pelos Anexos 50 e 51, onde no 50 a mãe evidencia a sua preocupação e no 51 a mãe especifica quando teve a solução esperada. Para além disso, visualizamos algumas partilhas dos sucessos do R em atividades efetuadas no pré-escolar (Anexos 52, 53 e 54) e em casa (Anexo 55, 56, 57, 58 e 59), de uma experiência menos positiva passada com o R que também mostrou que a inclusão já se está a fazer sentir na sociedade (Anexo 60) e de crenças (Anexo 61, 62, 63 e 64).

Importa referir que o posterior conforto sentido, ou seja, a capacidade de recuperação rápida, também foi um elemento partilhado pela mãe do R no grupo do Facebook (Anexo 65).

6.3 Caracterização do grupo de crianças onde o R está inserido

A sala onde o R se encontra é composta por 25 crianças das quais 12 são rapazes e 13 são raparigas (Anexo 66). Das 25 crianças, 9 têm 4 anos e 16 têm 5 anos de idade. Ainda será relevante mencionar que na faixa etária dos 4 anos, 6 são raparigas e 3 são rapazes, e nas dos 5 anos, 7 são raparigas e 9 são rapazes. Importa referir também que das 25 crianças referenciadas, duas estão sinalizadas com NEE, estando a ser devidamente acompanhadas por equipas multidisciplinares, onde uma delas é o R. Assim, estamos perante uma sala heterogénea, pois existem crianças com duas faixas etárias diferentes entre os 4 e os 5 anos de idade (Anexo 67). Para

além disso, cada criança apresenta uma personalidade própria e diferente, ou seja, que na sua individualidade apresenta características únicas e interesses diferentes umas das outras. Este fator evidencia-se nas mesmas pela curiosidade que todos expressam. A vontade de querer saber mais, o levantamento de questões e principalmente a intenção de procurar responder ao que pretendem descobrir, é algo eminente no grupo de crianças. Este fator faz com que as mesmas apresentem também curiosidade perante o R e a sua forma de agir, não como fonte de reprovação mas sim como uma preocupação constante e uma vontade de o ajudar incrível (Anexo 18, 20 e 48). Grande parte destas atitudes, devem-se também à grande parceria que a instituição tem com os pais, uma vez que, a envolvimento dos mesmos é bastante proactiva.

As crianças deste grupo, na sua grande maioria gostam de partilhar sentimentos e emoções, com as outras crianças ou com os adultos. O grupo de crianças que constituem esta sala, são também bastante afetuosos, gostam da companhia das outras crianças e dos adultos, entre si trocam gestos de ternura e de amizade. As crianças solicitam com frequência momentos de afeto por parte do adulto. Ao nível das relações que podem existir na sala como a relação criança /criança, são relações muito saudáveis e com o espírito de interajuda, onde as crianças mais velhas demonstram grande preocupação em ajudar as mais novas, querendo mesmo responsabilizarem-se por auxiliarem no dia-a-dia, as crianças mais novas. No que diz respeito à relação criança-adulto, esta também é bastante saudável, pois o adulto está sempre presente nas brincadeiras das crianças e na realização das atividades. Desta forma as crianças desenvolvem o sentido de confiança e de segurança perante o adulto. Todos os aspetos referenciados se fundamentam também na interação que as crianças têm com o R, pois vínculos afetivos e gestos de ternura são frequentes deles para ele (Anexo 19 e 24).

Este interesse e carinho que têm pelo R fá-los ter consciência da problemática que o R apresenta, sendo que no início, segundo a técnica de ação educativa, “diziam que o R era um bebé... que era pequenino (...) Mas agora já sabem dizer: “O R. precisa mais de ajuda...” e ajudam-no... claro que não sabem exatamente qual é o problema do R., mas sabem que o R. é um menino digamos “especial”, que o precisam de ajudar.. são amigos mesmo dele... Reagem muito bem...” (Anexo 11). Assim, e como a atual educadora complementa, as crianças “Têm consciência porque é um menino que não consegue... responder da mesma maneira e da mesma forma em diferentes situações do dia-a-dia... Compreendem que ele não (...) comunique verbalmente como eles, que apenas verbaliza algumas palavras e constrói pequeninas

frases... Percebem que ele não tem os mesmos compassos de espera, os mesmos tempos de permanência na atividade, mas não exigem dele aquilo que ele também não é capaz de dar (...). No entanto, são colaborativas quando pedimos em determinadas situações... No sentido, (...) se há situações que eles percebem que nós não vamos exigir mais, nós dizemos o R. não consegue estar aqui mais tempo, mas o R. vai brincar e nós vamos continuar a conversar... Eles percebem e aceitam (...) se eu pedir a ajuda deles para o R. agora vai precisar da nossa ajuda... para comer sozinho, portanto vamos todos agora ajudar... O R. vai comer e a seguir vamos bater palmas... e eles estão todos ali à espera empenhados para aquela conquista pessoal e isso faz com que o R. se sinta muito mais motivado nas situações...” (Anexo 8).

Capítulo 7- Análise e Discussão dos Dados

7.1 Recolha e Análise dos Dados

A recolha de dados decorreu no mês de maio, com a entrevista à mãe da criança realizada no dia 27 de maio, a da educadora cooperante a 12 de maio e a da técnica de ação educativa 4 de maio. Esta recolha prolongou-se para o mês de dezembro, com a entrevista realizada à terapeuta da fala a 15 de dezembro e a entrevista à terapeuta ocupacional no dia 19 de dezembro.

A seleção das dimensões correspondentes à realização desta entrevista vai ao encontro das categorias que gostaríamos de explorar de forma a preencher todos os aspetos que englobam a nossa investigação (Anexo 68, 69, 70, 71 e 72). Desta forma, procuramos com as categorias e dimensões escolhidas, organizar de uma forma mais coerente, a recolha de dados.

No que diz respeito à categoria “Importância da Intervenção Precoce”, verificamos que todas as entrevistadas davam uma levada importância à mesma, “no sentido de que quanto mais cedo melhor” (Anexo 68, Ent. 3), pois “a evolução é mais notória e isso é um fator bastante positivo” (Anexo 69, Ent. 1) e, para além disso, a mãe do R acrescenta: “ele melhorou com ela! (...) eu não sabia como lidar com ele, aprendi isso com a intervenção precoce...porque acompanhei!” (Anexo 70, Ent. 2). Já a terapeuta da fala autentifica esta ideia afirmando que “[q]quanto mais cedo acontecer, principalmente no caso do R. que já tem algumas verbalizações, mais rapidamente ele apanha discursos verbal que deveria ter para a faixa etária dele. Quer dizer não quer dizer que apanhe, mas pelo menos compensa. Tenta compensar...” (Anexo 71, Ent. 4), onde esta afirmação é completamente apoiada pela terapeuta ocupacional que

sublinha este facto evidenciando: “tenho pena de ele não ter chegado mais cedo...” (Anexo 72, Ent. 5).

No que toca à categoria “Visão sobre a Problemática”, podemos afirmar que a mãe do R reflete e afirma: “estou encantada! (...) eu acho que ele é um menino muito ingénuo, muito transparente (...) eu sei o que o ser humano é capaz de fazer de mal... e eu tenho medo que o meu filho não se prepare para lidar com essas pessoas. (...) Mas estou encantada, porque eu descobri, eu aprendi a viver... é como se eu tivesse outra vida! Agora é verdade que eu... eu começo a ver coisas que não via. (...) Claro que existem condicionantes como por exemplo o facto de ele ter deixado as fraldas aos 4 anos. (...) E nas festas de aniversário que ele (...) é a tal questão, se calhar se ele não tivesse nenhum problema, eu não o levava a todas...ia só a algumas! Se ele tem, eu quero tentar ao máximo a socialização dele, então eu tento que ele vá sempre... E ele, por acaso, numa festa de aniversário que ia haver, ele não foi convidado... e soube pelos outros meninos que foram e eu passei o fim-de-semana todo a chorar... Custou-me muito aquilo... e eu depois eu penso, pois se calhar eu é que estou muito ligada ao R e essas coisas... e se calhar os pais não ligam, não é? Para eles isso não é um problema, não é? Não é uma prioridade, não é? Mas custa-me lidar com isso...”(Anexo 70, Ent. 2). Já a técnica de ação educativa afirma: “ele para mim é uma criança igual às outras. (...) Não penso que ele é autista, tenho este problema, tenho que lidar com ele de outra maneira... Não... Lido igual. Agora há momentos (...) que tenho que atuar de uma maneira diferente para chamar a atenção dele... Se não ele também não interage...” (Anexo 68, Ent. 3). Por fim, a educadora assevera: “foi um desafio primeiro, porque nunca tinha trabalhado diretamente com uma criança com o espectro do autismo. (...) portanto vi assim a necessidade de ler mais de pesquisar mais... para me sentir um bocadinho mais à vontade com esta (...) situação do R. de forma a perceber melhor e perceber a criança que eu tinha à minha frente... A primeira coisa que eu fiz no início do ano foi pedir à mãe para vir cá, sentarmo-nos as duas a conversar um bocadinho, de forma a que ela me caracterizasse o R e também lhe pedi algumas sugestões de como intervir e de como agir em determinadas circunstâncias (...) E para mim isso é muito positivo... perceber que tinha ali uma aliada. (...) Para mim tem sido muito interessante. (...) Cresci muito não só a nível profissional, mas também a nível pessoal... porque conseguimos ver que com investimento... com a nossa assertividade diária... há pequenos passos que nos torna gigantes numa criança que até tem algumas dificuldades.... Portanto há uma motivação maior a nível global” (Anexo 69, Ent. 1). Com estas respostas percebemos que existe um certo receio nas três entrevistadas tanto na forma como a criança irá lidar com diferentes situações que lhe irão aparecer como na forma como as próprias

entrevistas irão lidar com ele. Contudo, percebe-se que isto se deve ao facto de todas quererem o melhor para criança e que por isso procuram algo que a ajude.

Relativamente à categoria do “Desenvolvimento e Envolvimento”, o principal objetivo da mesma é perceber as habilidades fortes e fracas do R e o papel que as várias entidades envolvidas têm para a criança. Compreendemos por este motivo que a habilidade mais forte da criança é a área intelectual, a leitura e a memorização, sendo que a mãe da criança afirma que “é a intelectual... Ele conseguir encaixar tudo e fazer sentido com os encaixes que faz... pois ele nas suas brincadeiras (...) dá uma funcionalidade diferente às coisas mas que funcione. (...) E a memória...” (Anexo 70, Ent. 2), a educadora assevera que “a maior capacidade do R. é a leitura... e a capacidade de memorização” (Anexo 69, Ent. 1), a terapeuta da fala afirma sublinha esta ideia e acrescenta “a maior capacidade é a memória auditiva e visual muito grande, [onde] estas competências só se tornam pontos fortes ele usa no meio do resto” (Anexo 71, Ent. 4), a técnica de ação educativa considera que o R “gosta muito (...) de histórias! Lê na perfeição, faz entoação... É muito inteligente” (Anexo 68, Ent. 3) e, por fim, a terapeuta ocupacional finaliza este ponto afirmando que a “persistência é um dos pontos mais fortes dele” (Anexo 72, Ent. 5). Já nas habilidades mais fracas percebemos que estas são a permanência e a alimentação, pois a mãe do R diz que a principal dificuldade dele “é o estar sentado... Estar parado numa sala... Posso dizer que ele nunca conseguiu ver um filme no cinema até ao fim. (...) Acha tudo muito engraçado no início, mas depois começa a fazer barulho e tenho de ter cuidado porque se não vai incomodar as outras pessoas...por não ter um comportamento adequado...” (Anexo 70, Ent. 2), pelo que a educadora acrescenta que “na sala, por vezes, espalha ou mistura os jogos todos... e depois apresenta alguma. (...) resistência em arrumar... ou em colaborar com a arrumação dos mesmos. (...) a autorregulação dele na sala às vezes é complicada...ele costuma correr (...) E depois recusa alimentar-se (...) que obriga a que o adulto tenha que outra vez voltar à contenção para que ele coma” (Anexo 69, Ent. 1), onde a auxiliar confirma tudo isto afirmando que “a permanência. (...) ele, faz outras coisas, vai buscar outras coisas e não acaba o que inicialmente estava a realizar...” (Anexo 68, Ent. 3) é a principal dificuldade do R. A terapeuta ocupacional aponta outra ideia para este item, afirmando que a principal dificuldade do R “tem haver com o desenvolvimento motor” (Anexo 72, Ent. 5), onde a terapeuta fala acrescenta que “o R é um miúdo com dificuldades na organização do próprio corpo, na organização do próprio comportamento sensorial, digamos assim. O R. tem muitas necessidades sensoriais e que quando não está regulado, torna-se difícil estar capaz de dar e receber o que o outro tem para dar.”

(Anexo 71, Ent. 4). Nesta sequência, importa referenciar as estratégias que cada elemento que cada entrevistado utiliza para minimizar este tipo de comportamentos. Assim, e quando nos referimos à mãe da criança, a mesma afirma que “Ele precisa de regulação sensorial... Quando eu noto que ele está mais agitado... comprei um trampolim e salta muito... E nota-se a diferença. (...) Eu vou para o trampolim fazer asneiras com ele... saltamos à maluco... fazemos cócegas no trampolim, atiramos bolas à sorte. (...) Depois fica cansado e vai para o banho e eu noto que ele anda mais sossegado e por acaso nos últimos dias que ele teve terapia ocupacional, perguntaram: “Oh C. fez alguma coisa de extraordinário... (...) Outro cuidado que eu tenho é quando sei que ele vai a outro sítio diferente, para ele não ter aquela reação de andar a explorar tudo, vou lhe mostrar tudo primeiro... e depois ele chega lá e já vai a contar e tem uma reação mais normal (...) e nas (...) horas [d]e espera eu levo-lhe muitas histórias, levo-lhe entretenimentos, e ele aguenta! (...) É então tentar antecipar aquilo que consigo...” (Anexo 70, Ent. 2). Nesta lógica e em concordância com a mãe do R, a educadora que está com R, afirma que “Eu, com o R., a estratégia que eu uso eu paro, dou-lhe uma informação qualquer... agarro-lhe nas mãozinhas com mais força sem magoar... dar-lhe a informação proprioceptiva e às vezes... geralmente o que faço é pegar na mão dele e digo-lhe “olá” e coloco-a na minha boca, dando-lhe uma pista tátil. E ele olha e responde (...) O dificultar o acesso aos brinquedos, ele ter que pedir... e pedir olhando para mim, pode ser de forma indireta... Nem que seja um olhar, um apontar... um indicar (...) A questão dos sinais na mão, também lhe dou uma instrução muito clara que é... Guarda os sinais na mala da mãe e depois sim podes pegar, no final. (...) Outra coisa é: tirar os sapatos, sentar dentro do pneu e sentar, a conversar com os outros... E às vezes temos que mostrar o símbolo. E ele consegue regular-se. (...) Outra coisa, como ele gosta muito de andar de um lado para o outro, uma forma de nós o pararmos é dar uma barreira física ou uma caixa e ele ter de se sentar na caixa ou um pneu. O que lhe dá também uma estabilidade em nível de controlo postural. Ali dentro do pneu ou da caixa fica bem estabilizado e consegue-se organizar melhor.” (Anexo 72, Ent. 5) Estas estratégias de intervenção aplicadas pela terapeuta ocupacional podem ser comprovadas no Anexo 73. Já a educadora atual afirma contribuir para a autorregulação do R deixando-o “correr um bocadinho, porque sei que necessita. Quando ele não arruma conforme o pedido é um pouco mais complicado. Contudo, eu costumo-lhe dizer que fico triste e ele odeia ver as pessoas tristes e colabora com arrumação” (Anexo 69, Ent. 1) e a técnica de ação educativa diz que: “tento cativá-lo de alguma forma, mas ele também tem de estar naturalmente, predisposto a...” (Anexo 68, Ent. 3). Por último, e quanto à terapeuta da fala, esta evidencia que “A comunicação aumentativa é uma estratégia para o R assim fulcral

mesmo... Ele adora carros e eu até podia esconder e ele ser obrigado a pensar noutra brincadeira, mas aquilo que eu faço é ele perceber que eu fico triste... e ele percebe isto, porque ele já tem um trabalho feito na base do brincar e na parte emocional, portanto, ele já aguenta isto... Compreende já tem uma sintonização e vai-se organizado. (...) Ele adora coisas do Ruca... É certo que também há comportamentos que às vezes é preciso ignorar, mas estas coisas mais obsessivas é preciso negociar com os miúdos... Não é proibido... É por exemplo dizer-lhe eu sei que tu gostas do Ruca, mas tens de desenhar agora, o Ruca não podes fazer... Vamos contar até 5 e ver se pensamos em outra coisa... E esta negociação ajuda-o a pensar e a ser algo que não é forçado... O brincar, respeitar o tempo dele e outra estratégia é a mãe fazer a sessão do R comigo... Se a mãe não estivesse era mais complicado..." (Anexo 71, Ent. 4). Já no que diz respeito ao papel que cada um tem no desenvolvimento da criança, todas afirmam que tanto a família, como os educadores, os técnicos de ação educativas, os médicos e os terapeutas desempenham um papel bastante importante na evolução do R, mas é essencial afirmar também que a educadora diz que: "É assim dos médicos que acompanham o R., a pediatra de desenvolvimento ao nível hospitalar e a pediatra de desenvolvimento particular... acabo ter duas opiniões diferentes! (...) acho que não há um consenso entre os médicos a nível terapêutico (...) eu concordo mais com as terapias da pediatra particular... A outra médica ela acaba por ser a favor da medicação (...). Agora, em relação aos médicos eu acho que eles são importantes, são eles que nos dão um diagnóstico mais positivo ou negativo... de uma forma de nos servimos dessa orientação..." (Anexo 69, Ent. 1), o que demonstra não existir o consenso esperado. Já no âmbito terapêutico, a terapeuta da fala afirma que "o alinhamento das terapeutas também é fulcral. (...) Nós temos muitos contactos também entre nós e o contacto com os pais e com a escola é essencial neste alinhamento" (Anexo 71, Ent. 4). Deste modo, importa referir também que todas as entrevistadas assumem o papel como um trabalho que se deve fazer em conjunto e não como um trabalho individual.

Quanto à categoria "Relação estabelecida com os pais, os adultos e os pares", podemos afirmar que todas as entrevistadas têm uma relação positiva com o R, podendo comprovar isso com expressões como: "Eu tento ser o mais próximo dele possível (...) para ele ter confiança" (Anexo 70, Ent. 2), "há segurança por parte dele... tem confiança (...) ele tem consciência...que pode contar com a nossa ajuda..." (Anexo, 69, Ent. 1), "ele vem e procura-me" (Ent. 2), "tem que existir relação" (Anexo 72, Ent. 5), onde a terapeuta da fala completa esta ideia afirmando que "tem que existir uma boa relação de amizade. Do ponto de vista emocional tem que haver uma

boa relação...senão não se consegue nada deles” (Anexo 71, Ent. 4). Importa referir também que todos os entrevistados elencaram as brincadeiras que o R mais gosta de fazer com os mesmos, desta forma, é fulcral evidenciar estes pressupostos para que seja mais fácil consciência do tipo de relação que o R estabelece com os mesmos. A mãe do R afirma que “Cozinhar, para ele é brincar (...) Ele gosta de um canal de cozinha (...) Ele adora meter a louça na máquina, como aquilo é de encaixar, ele gosta (...) e pega na vassoura e barre (...) Gosta de fazer tudo. (...) Gosta de ajudar o avô... Põe a mãe e o pai em bonecos... Desenhos, pinturas... Brincamos com tudo... e às vezes à coisas que não são de brincar e nós brincamos...” (Anexo 70, Ent. 2), enquanto que a educadora atual afirma que “alguns jogos... algumas situações com a mercearia (...) e depois também o recreio livre” (Anexo 69, Ent. 1) e a técnica de ação educativa diz que “Eu acho que é mais aquelas brincadeiras que uma mãe faz a um filho. (...) Aqueles miminhos todos... Se eu me sentar ao pé dele na mesa a fazer um jogo, se ele estiver para a virado faz comigo, se não... lá está tenho que o puxar para ele conseguir querer estar comigo a fazer o jogo... se não for do interesse dele...” (Anexo 68, Ent. 3). A terapeuta da fala afirma que não define “uma brincadeira, não tenho uma brincadeira estruturada. Eu sei a nível de objetivos o que pretendo: que ele tenha vocabulário, que ele faça uma gestão o pensamento, que consiga fazer uma ponte lógica entre as ideias, que consiga usar uma linguagem para se regular, para regular o outro, que faça comentários... Mas depois a forma como isto decorre ele guia muito mais do que eu...” (Anexo 71, Ent. 4). Por outro lado, a terapeuta ocupacional afirma que “Basquete... Jogos de caça ao tesouro... baloiço... piscina... jogo do atirar bolinhas para umas latas... jogos de coordenação motora... jogos de componente tátil, jogos de texturas, jogos de bolas de sabão... olham... com uma variedade de material muito grande...” (Anexo 72, Ent. 5). Algumas das atividades mencionadas podem ser observadas no Anexo 74. Já com os pares, verificamos que são mais os mesmos a procurá-lo do que ele a procurá-los a eles, uma vez que a educadora afirma que: “O R. é uma criança entregada no grupo... Claro que os tempos de permanência do R. não são os mesmos que os das outras crianças (...) o R. tem vindo a apresentar uma evolução muito positiva na interação... e a nível comportamental... na sala! (...) É uma criança que não cria conflitos... É uma criança meiga... É uma criança que cativa... e que talvez por isso também faz com que as outras crianças queiram ajudar... queiram estar com ele... Portanto, apesar desta de interação, o R. é acarinhado pelo grupo... E é procurado pelos pares.” (Anexo 69, Ent.1) e a técnica de ação educativa completa afirmando que “se o amigo estiver a construir algo... ele faz com o amigo. (...) Agora noutras áreas assim ele não vai” (Anexo 68, Ent. 3). Já a mãe afirma não vê muitas vezes o filho a brincar com outras

crianças (“Não... poucas.... Mas já aconteceu ter amigos em casa com filhos e ele reagiu muito bem” – Anexo 70, Ent. 2). Por outro lado, a terapeuta da fala afirma que sim que o mesmo consegue estabelecer relação com os pares, especificando: “Sim e consigo descrever uma situação porque fiz uma com outra miúda ainda esta semana... E ele já conhecia... E foi muito engraçado, (...) a miúda quis brincar aos médicos e disse que ela é que era a médica e ele deitou-se e espontaneamente disse: “anda enfermeira ---, anda... dói a barriga”. Ou seja, ele não consegue sustentar a brincadeira durante muito tempo mas aguentou surpreendente e desempenhou o seu papel na brincadeira muito bem... Não precisou quase nenhum suporte meu para que a brincadeira surgisse com outros miúdos... Por acaso fiquei muito surpreendida pela positiva... Ele verdadeiramente estava a tirar prazer de estar a brincar com aquela menina...” (Anexo 71, Ent. 4), mas a terapeuta ocupacional diz que “ele ainda tem muita dificuldade em reconhecer os pares... Em reconhecer o outro como parceiro e em estabelecer as relações... Está a evoluir e já participa e já presta mais atenção ao outro” (Anexo 72, Ent. 5).

Mencionando agora a categoria “Expectativas”, compreendemos que as brincadeiras que as crianças realizam com cada entidade apresentam um grande valor para as mesmas quer nas brincadeiras que realizam com o próprio entrevistado, quer nas brincadeiras que realizam com os outros que envolvem a criança. Deste modo, a mãe afirma que “Para mim a brincadeira é muito importante...” (Anexo 70, Ent. 2) e a educadora confirma referindo que “É positivo porque aquilo que vamos fazer é comunicativo (...) E nós queremos que ele nos vá dando algumas respostas” (Anexo 69, Ent. 1) pelo que a auxiliar especifica que a brincadeira “é bastante benéfica para o R.” (Anexo 69, Ent. 3). A terapeuta da fala especifica mais esta ideia e acrescentando “Eu dirijo pouco ou seja às vezes quero ser eu a escolher mas é escolher para brincar... Eu nunca o pus a fazer uma atividade dirigida por mim... São mais brincadeira espontâneas em que a coisa flui... Não é sentá-lo numa mesa e colocar lá uma ficha. Não. As coisas vão acontecendo... Eu vou dando a minha opinião e às vezes digo-lhe que não, que não é aquilo que eu quero... Dou mais primazia em ele entender que uma relação é uma troca em que às vezes ele manda e outra vezes não manda e que as coisas fluem ou não fluem... E muitas vezes ele não pode ter sempre o que quer... e tem que ceder à vontade do outro, dos outros...” (Anexo 71, Ent. 4), onde a terapeuta ocupacional adiciona que “Ele tem que ter voz ativa... Tem que ter poder de escolha... Por isso, eu acho importante também para ele perceber que pode haver coisas que seja eu a trazer e ele vai encontrar...” (Anexo 72, Ent. 5)

Finalmente, no que diz respeito à categoria da “Importância da Relação Escola/Família” é de evidenciar que as entrevistadas afirmam que se não existisse essa relação a dificuldade em ajudar o R seria maior, uma vez que, o trabalhar em equipa permite que todos trabalhem para o mesmo. Desta forma, a mãe da criança salienta que é “um conjunto: jardim, família e as terapeutas.... Está tudo a trabalhar para o mesmo... E aqui há muita relação escola/família... Nós costumamos mandar vídeos ou fotografias uma à outra das conquistas que o R. tem.... E funciona na mesma... No outro dia fui fazer uma caminhada à Serra de Santa Justa e encontrei um sapo parteiro e filmei e depois em casa mostrei ao R. e depois eu cheguei ao infantário e a P. disse logo que o R. já tinha algo para contar aos amigos e ele depois também... e isso é bom! E depois o mesmo procedimento é feito ao contrário... ela depois também me manda as coisas... Até lhe posso especificar uma situação... por exemplo, eu em casa não conseguia que ele comesse com a colher e a P. tinha-me já enviados vários vídeos de ele a comer com a colher aqui e eu disse-lhe que em casa era igual à escola... e ele lá foi comendo com a colher! Por isso eu acho muito importante mesmo... E, agora, eu consegui que ele comesse de faca e garfo em casa e mandei para ela... porque eu sei que ele tem capacidades e depois a P. também fez isso... E assim a gente, todos juntos, vai treinando... Eu acho muito importante porque vocês aqui conseguem coisas que eu não consigo e eu em casa consigo coisas que vocês não conseguindo, então assim a gente vai trocando e vai-se conseguindo...” (Anexo 70, Ent. 2), pelo que a educadora comprova e especifica que a “relação escola família eu acho que é positiva para qualquer criança. (...) Tem que haver uma relação de confiança. (...) Com estas crianças nós também temos que conquistar de uma forma mais especial estas famílias. (...) Porque eles muitas vezes procuram aqui soluções em nós... De forma a incentivar a família, de forma a tornar a família um bocadinho mais presente também nas situações do dia a dia do jardim de infância ... de forma a que eles também possam visualizar um bocadinho do dia do R. na escola aquilo que eu tenho feito, a este nível, é ir partilhando com eles as fotografias e alguns pequenos vídeos de algumas conquistas que o R. vai tendo aqui na escola. (...) Por outro lado sendo estes pais tão importantes na vida do R. e tão empenhados o que eles têm feito para comigo é partilhar determinadas situações de vivências de casa. (...) Em relação a estas situações, à intervenção precoce, se nós tivermos uma relação com a família positiva, uma relação de proximidade... é-nos muito mais fácil o diálogo aberto. (...) Ver o que é que se passa e tentar ajudar as crianças e facilitar a intervenção precoce. (...) Existe, por este pressuposto, uma grande relação este a escola e a família e é uma mais valia a todos os níveis... Posso dizer que tenho aprendido muito com mãe do R.” (Ent. 3). Já a auxiliar apenas especifica que “aqui

existe muita... e funciona, por isso acho que sim”. Quanto à terapeuta ocupacional esta afirma que “Sem dúvida, sem dúvida, acho que é fundamental... a educadora em questão faz vídeos e envia à mãe do R. daquilo que faz e isto para mim é essencial.... Um vídeo ou uma fotografia vale por mil palavras... e os pais verem ao longo do dia o que está a acontecer com o filho deles, aproxima-os do infantário, da educadora e permite estabelecer uma ligação essencial para quando às vezes temos que ter conversas difíceis... Por exemplo, olhe vai ter que fazer menos perguntas, ou vai ter que dar mais autonomia... Se a escola não tiver uma boa relação com a mãe ou com o pai, se as educadoras não tiverem uma boa relação, ao darmos indicações e se a mãe não tem uma boa relação, ela começa a pensar, mas porquê que eu tenho de fazer isto... ou seja, tudo vai ter que ser explicado... E muito do que as educadoras fazem às vezes os pais ficam... mas ele consegue aqui na escola, senão tivermos registos, os pais podem não acreditar... Dizem que sim que acreditam mas depois pensam se calhar foram elas que fizeram por eles... Acho que o registo é essencial e que a P. faz muito bem” (Anexo 72, Ent. 5). Por fim, e quanto à terapeuta da fala, esta anuncia que considera importante esta relação “porque deixar um filho como o R numa escola é preciso confiar muito... é preciso ter uma boa relação... é preciso perceber... Ele não contava nada quando chegava a casa, agora conta... mas antes não contava nada, era muito complicado... é preciso confiar de facto que a educadora está a fazer o melhor que consegue...” (Anexo 71, Ent. 4) e acrescenta nas outras observações que “uma das coisas que a instituição em que o R tem de muito bom foi aquilo que nós dizemos e que vamos conversando com a educadora tato com a atual como com a anterior, as coisas era e são feitas e elas pensam sobre estas e têm questões e têm dúvidas... e querem mais, querem ajudar mais.. Então na questão da alimentação... O R tem muitas dificuldades nestas questões... e lembro-me que falamos com a P e pôs as dúvidas delas, nós estivemos a conversar e a partir dai aquilo foi feito da forma como nós decidimos que seria o melhor... e ele começou a comer... E nós percebemos que discutindo as coisas em conjunto com a P e a mãe as coisas começam a ser feitas e os miúdos são sempre mais rápidos a evoluir... É a grande diferente entre esta instituição e outras” (Anexo 71, Ent.4).

7.2 Discussão dos dados da investigação resultantes da intervenção educativa

Tendo em conta todo o processo investigativo e empírico, torna-se essencial comparar e analisar estes dois pressupostos à luz dos objetivos de investigação traçados. Deste modo, e quanto ao primeiro e ao segundo objetivo que se designam um por “entender o conceito de inclusão” e outro por “analisar os pressupostos específicos da inclusão”, podemos asseverar que na teoria, mais especificamente, Carvalho (2007, p. 32) descreve uma escola inclusiva que não se limita a ser uma escola para todos, mas também uma escola com todos, pais e comunidade. No campo investigativo, visionamos isto mesmo, percecionando esta pragmática e esta envolvência em todo o processo, onde a relação que o R estabelecia com os pais, os adultos e os pares se evidenciou de uma forma positiva. Desta forma, é-nos revelado uma boa integração do R no grande grupo, pelo carinho e a preocupação que cada um deles apresenta pelo mesmo. Claro que este ambiente só é proporcionado, na nossa opinião, pela boa propagação de valores e acreditamos que este fator também se deve à educadora que coopera com estas crianças. Assim, pensamos que toda a intervenção pedagógica se torna mais fácil, tanto na execução das tarefas que se tenta que o R realize como também facilita a inclusão. Estas evidências fazem com que o objetivo de “conhecer as estratégias de intervenção na PEA” também tenha sido respondido de uma forma bastante perceptível nas várias entrevistas realizadas, onde entendemos que todos os entrevistados apresentam expectativas de intervenção baseadas especialmente no brincar. Compreendemos também, por outro lado, que os teóricos, mais especificamente, Correia (2008, p. 146), afirma que o ambiente educativo deve ser estruturado para que possa responder a todas as diferenças e necessidades da criança, tornando-se por esta lógica, mais funcional. Sustenta esta ideia ainda afirmando que um ambiente estruturado requer uma planificação pensada e individualizada (com conteúdos e objetivos claros), acabando com “um sistema educacional dicotómico (educação regular/ educação especial) considerando que existe uma só educação” (Correia, 2008, p. 146). Perante este pressuposto, importa referir que somente a terapeuta ocupacional valorizou em parte a perspetiva expressa, quando referenciou na entrevista que existiam atividades dirigidas quando o R permite a realização das mesmas. Contudo, entendemos que mesmo assim esta valoriza primordialmente a voz ativa da criança. Assim, compreendemos que as atividades espontâneas são mais importantes para todos os entrevistados, uma vez que, consideram que é a partir do brincar que atingem os objetivos que determinam. Outro

aspecto bastante importante de clarificar neste âmbito é a intervenção precoce, uma vez que, foi verificado um consenso de perspectivas entre a teoria e os dados recolhidos. Desta forma, Hewitt e Almeida (2006, p. 17) afirmaram que “as intervenções precoces asseguram (...) mais probabilidades de verem satisfeitas as (...) necessidades educacionais individuais” das crianças, sendo que “quanto mais cedo se inicia a reabilitação e quanto mais intensa ela é, menor é a extensão da perda permanente” (Siegel, 2008, p. 259), e os entrevistados sustentam esta ideia dando total importância à mesma, uma vez que, acreditam que esta fomenta uma evolução mais notória especialmente no caso do R.

No que diz respeito ao “aprofundar o conhecimento sobre as características de PEA”, acreditamos que este objetivo foi inteiramente clarificado nos diferentes níveis, ou seja, quer na teoria como na prática. Sabemos, pelo que Saldanha (2014, p. 85) menciona, que as crianças com PEA são frequentemente dóceis e amáveis ou desobedientes e agitadas, memorizam uma língua estrangeira e/ou evidenciam uma grande capacidade no campo da música. Estes pressupostos foram analisados no campo empírico e partindo do mesmo consideramos que o R é uma criança que transborda simpatia e felicidade no olhar (“Ele sorri muito, ri muito... Desde sempre, mesmo...” – Anexo 9), também tomamos consciência de que sabe inglês “capacidade de memorização... porque ele fala quando quer em inglês” – Anexo 8) e gosto pelo som de um instrumento (Anexo 38). Siegel (2008, p. 47) também alerta para o facto das crianças com PEA apresentarem características como o isolamento social, onde podemos especificar desde logo que o R brinca muitas vezes sozinho, apesar de não se isolar completamente num local. Ainda Siegel (2008, pp. 76-79) afirma que as crianças com autismo apresentam frequentemente uma ecolalia imediata e existe também a ecolalia retardada. No caso do R, quando tinha dois anos de idade apresentava um discurso que não era dirigido ao outro observava-se “a presença de ecolalia, tanto imediata como diferida, sendo o discurso espontâneo da criança ainda pouco reduzido (...). Ainda não apresenta gestos descritivos que acompanhem o seu discurso e revela dificuldade em utilizar gestos convencionais (ex. bater palmas) ou instrumentais (ex. apontar para comunicar)” (Anexo 10). Contudo, neste momento, o mesmo “já procura o adulto, já procura ajuda quando alguma coisa não corre bem” (Anexo 9). Este paradigma sublinha o que Siegel (2008, p. 51) afirma, uma vez que, este apontou que existe um pequeno grupo de crianças que exprime de forma quase normal os seus padrões de vinculação.

Quanto ao último objetivo, “compreender a importância da relação JI/Família”, penso que o mesmo foi claramente respondido. Por este pressuposto, importa primeiramente relacionar os sentimentos da mãe da criança em estudo com a

componente teórica, relativa a este parâmetro, e só mais tarde clarificar verdadeiramente esta importância no desenvolvimento da criança.

Dado ao exposto, e na nossa opinião, quando a mãe da criança recebeu o diagnóstico primeiramente passou pelo “choque e a depressão”, dado às características que nos são apontadas na teoria e à descrição dos sentimentos primários que a mãe descreveu. Assim, para Marques (2000, pp. 120-124), estes dois estados são frequentes, uma vez que se prende a ideia de que a criança com que os pais sonharam e para a qual fizeram planos tem de desaparecer (“Quando surge o diagnóstico é mesmo muito difícil... Muito difícil... Quando uma pessoa está grávida idealiza o filho e depois recebe um diagnóstico destes...e no meu caso fui ao hospital de São João e na 1ª Consulta de pedopsiquiatria a médica disse-me assim, mais ou menos isto: “Mãe vá-se convencendo que o seu filho nunca vai ser uma criança normal”. (...) E ainda acrescentou: “É possível que o seu filho não vá fazer todas as coisas que as outras crianças façam” e isso arrasa com qualquer mãe... com qualquer um... embora eu nota-se que ele tinha alguns problemas eu não estava preparada para ouvir aquilo... acho que ninguém está... E pronto... fui muito abaixo (...) fiquei com uma depressão muito grave... (Anexo 9)). Ainda segundo Marques (2000, pp. 120-124), pelo facto de a criança com que sempre idealizaram não ser o que esperavam, os pais sofrem quase como uma perda (“Eu já perdi um irmão e isso foi difícil e esta, não sei, se foi mais difícil” (Anexo 9)).

Com base nos pressupostos analisados, a fase da “negação” e por conseguinte “culpabilidade”, descrito na componente teórica e inerentes na entrevista realizada, não pareceu durar muito o que permitiu uma eficaz comunicação entre os pais e os técnicos. Desta forma, e no nosso parecer, os pais começaram deste logo a seguirem as recomendações dos terapeutas, contribuindo para o desenvolvimento adequado da criança. Quanto à “vergonha e ao isolamento”, não se fez sentir sendo que os pais não se sentiram confrontados por não saberem controlar o seu filho em locais públicos e por isso ficarem impedidos de sair, apesar de ser complicado (Marques, 2000, pp. 120-124). Complicado, porque a mãe, de acordo com as informações que nos dá, por vezes sente “pânico” pelo facto de não conseguir em alguma instância lidar com algumas situações ou comportamentos, mas também nos indica que este mesmo facto não é motivo para não o levar a locais públicos. Pelo contrário, tenta sempre fundamentar a socialização. A “raiva” é outro comportamento bastante frequente e está muito associada, segundo Marques (2000, pp. 120-124), onde se procura com a mesma encontrar uma solução para o sucedido, mas em nenhum lado nos foi indicado esta manifestação de sentimento. Já a “negociação e a esperança”, estas estão

bastante ligadas ao facto de os pais compreenderem e aceitarem melhor o diagnóstico e esta é notória quando se pergunta o posicionamento da mãe do R quanto à perturbação do seu filho e esta afirma: “estou encantada, porque eu descobri, eu aprendi a viver... é como se eu tivesse outra vida!” (Anexo 9). Outro aspeto bastante importante de salientar é a valorização da partilha por parte da mesma, uma vez que esta é um elemento chave neste processo de os pais fazerem frente a tudo o que a perturbação dos seus filhos engloba e se tornarem resilientes. A resiliência é totalmente descrita na componente teórica e esta traduz exatamente o que nos dados se evidenciam, uma vez que, esta nos diz que “desde la fase de choque, hasta al período de aceptación (...), la indentificación de los factores de protección y de los pilares de resiliencia, o sea, en la indentificación de las fuerzas positivas del medio ambiente y en las características individuales para enfrentar las adversidades y superarlas” (Gomes, 2011, p. 108). Este facto como podemos comprovar foi bastante visível em todo discurso da mãe do R, durante a entrevista, mas torna-se ainda mais perceptível numa partilha efetuada pela mãe no grupo do Facebook, que está registado no Anexo 65.

Dado ao exposto, tomamos consciência de que a envolvência dos pais é fulcral no processo de intervenção desde a avaliação inicial até à implementação do próprio programa terapêutico, tal como é expresso na investigação teórica. Serão sempre eles a dar o primeiro passo. Assim sendo, será importante agora referenciar os benefícios que relação JI/Família tem no desenvolvimento da criança em estudo, ou seja, uma intervenção baseada no âmbito pedagógico e familiar onde todos os procedimentos são trabalhados como se de um só se tratasse.

Tal como foi especificado no decorrer da investigação teórica, apesar da Perturbação do Espectro do Autismo não ter tratamento, as habilidades das crianças podem ser desenvolvidas precocemente, onde os terapeutas, a família do R, a educadora e a técnica de ação educativa, juntas, podem melhorar bastante os efeitos do autismo a diferentes níveis. Assim, consideramos que a maior parte das evoluções que o R tem vindo a apresentar se devem ao facto de, na instituição onde a mesma se encontra, trabalharem todos em “conjunto: jardim, família e terapeutas...está tudo a trabalhar para o mesmo” (Anexo 9), ou seja, o facto de funcionarem “muito em equipa” (Anexo 11) proporciona “uma mais valia a todos os níveis” (Anexo 8) para a criança.

Perante toda esta análise, percebemos que a educação pré-escolar proporciona um ambiente educativo que consegue responder às necessidades da criança e tornar-se funcional, que só é conseguido com a relação existente com a família do R e com as terapeutas que o seguem, onde a terapeuta ocupacional sublinha esta ideia

afirmando que a educadora é essencial uma vez que esta ouve e faz o que é pretendido para o R (“(...)é essencial (...) Porque (...) Por exemplo uma das coisas que eu pedi à educadora foi vamos trabalhar esta parte tátil, a discriminação tátil... porque ele não andava para discriminar objetos, discriminar texturas e mesmo algumas ele ficava assim a olhar de lado... e eu pedi à P. para fazer trabalhos com espuma, digitinta, pasta de papel... texturas... cartões com as texturas... jogos... tudo isto é fundamental... e ela fez!” (Anexo 26)) e fundamenta ainda esta importância afirmando “a educadora em questão faz vídeos e envia à mãe do R. daquilo que faz e isto para mim é essencial.... Um vídeo ou uma fotografia vale por mil palavras... e os pais verem ao longo do dia o que está a acontecer com o filho deles, aproxima-os do infantário, da educadora e permite estabelecer uma ligação essencial para quando às vezes temos que ter conversas difíceis...” (Anexo 26). Fundamenta esta ideia, ainda afirmando que, quando não existe esta cooperação entre a educação pré-escolar e a família, muito do que uma das partes diz ser melhor, não é de todo valorizado pela outra parte. Este aspeto condiciona todos os objetivos programados para o R. Assim, achou ainda pertinente evidenciar que o facto, de a educadora do R enviar vídeos das atividades que o mesmo faz à sua mãe, vincula ainda mais a ligação entre as duas entidades. Isto porque a mãe visualiza o que o filho realiza no jardim-de-infância o que faz com que acredite das evidências mostradas e consiga estabelecer um consenso, em casa, com o trabalho que se está a desenvolver na educação pré-escolar.

Este vínculo criado com a família do R é essencial no processo de intervenção, uma vez que, são estes que fornecem à educadora uma base emocionalmente securizante e pistas motivacionais importantes. Além disso, as terapeutas conseguem clarificar de uma forma mais evidente todos os progressos que o R já fez e o que ainda falta fazer.

Considerações Finais

Numa visão global do trabalho desenvolvido, pensamos que a Perturbação do Espectro do Autismo, deve ser vista de uma forma positiva que nos permita verificar o que falta fazer e nos faça arriscar, auxiliar e apoiar a criança da melhor maneira. Esta conceção aqui presente foi criada especialmente pela maneira como a mãe da criança em estudo encara a perturbação do filho e também pela forma como a educadora e a técnica de ação educativa intervêm.

Face ao exposto, e partindo da pergunta de partida, *Como intervir e facilitar a inclusão das crianças com PEA no grupo de Educação Pré-Escolar e envolver as suas respetivas famílias?*, pensamos que toda a componente teórica e empírica nos ajudaram a tomar consciência de todas as pragmáticas que envolvem a PEA e, por conseguinte, da criança em estudo e dos contextos que a envolvem. Deste modo, e respondendo à pergunta de partida, consideramos que a comunidade educativa e a família deverão viver de braços entrelaçados, de forma a poderem potencializar instrumentos essenciais para o desenvolvimento global e integral de cada criança. Este deverá ser o compromisso de qualquer entidade que a envolve, seja ele educador ou pai, procurando novas formas de crescimento, aprendizagem e novas estratégias que possam contribuir para a sua inclusão na sociedade. Só desta forma, é que conseguem intervir coesamente e facilitar a inclusão da criança no pré-escolar. Isto porque, trabalham todos para o mesmo e fazem com que não existam pontos contraditórios que possam deixar a criança confusa. A união estabelece, por este pressuposto, um equilíbrio a todos os níveis que facilitam a intervenção e posteriormente o desenvolvimento global da criança.

Neste seguimento, interessa exprimir alguns dos nossos sentimentos futuros. Assim, e partindo desta pragmática, consideramo-nos mais preparadas para encarar os desafios que poderão surgir quando nos depararmos com uma criança autista no contexto pré-escolar. Todo este estudo, ensinou-nos a ver a diferença de uma perspetiva bastante positiva que nos deu uma motivação mais profunda para não recear os desafios que poderão ser colocados futuramente. Permitiu-nos, por este modo, crescer enquanto profissionais e compreender que a intervenção é possível desde de que se respeite a patologia em questão, as características individuais de cada criança com este diagnóstico e principalmente que este trabalho seja efetuado em equipa. Conseguiu, ainda, proporcionar-nos o despertar do desejo de estar em constante formação, uma vez que, cada caso é um caso e novas investigações vão surgindo. As informações de hoje, serão insuficientes para o amanhã. É de acordo

com este pensamento que consideramos que ainda temos muito mais para dar e que cada vez mais o interesse pelo estudo evolui. Esperamos, deste modo, ter alcançado o proposto neste relatório de investigação e inovar ainda mais à *posteriori*.

BIBLIOGRAFIA

American Psychiatric Association (1996). *DSM-IV: Manual de diagnóstico e estatística das perturbações mentais*. Lisboa : Climepsi Editores

Baptista, C. & Bosa, C. (2002). *Autismo e Educação: reflexões e propostas de intervenção*. Porto Alegre: Artmed

Barroso, J. (2006). *Incluir, sim, mas onde? Para uma reconceitualização sociocomunitária da escola pública*. In D. Rodrigues (coord), *Inclusão e Educação – Doze olhares sobre a Educação Inclusiva*. S.Paulo: Summus Editorial

Bogdan, R. C. e Biklen, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa e Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Carmo, H. e Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da Investigação – Guia para Auto-Aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Carvalho, F. (2007). *Escola para Todos? Perspectiva da Ecologia Humana*. In Rodrigues, D. (Org.). *Aprender juntos para aprender melhor*. Lisboa: Fórum para a Educação Inclusiva - Faculdade de Motricidade Humana.

Correia, M. (2014). *Autismo e Atraso de Desenvolvimento – Um Estudo de Caso*. Paredes: Fundação A LORD

Correia, L. (2003). *Educação Especial e Inclusão – Quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo*. Porto Editora, Lda

Correia, L. (2005). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais – Um guia para educadores e professores*. Porto Editora.

Cyrułnik B. (2001). *Resiliência – Essa Inaudita Capacidade de Construção Humana*. Lisboa: Instituto Piaget

Organização das Nações Unidas (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento na área das Necessidades Educativas Especiais* - Salamanca: Ministério da Educação de Espanha

Decreto Lei nº 3/2008 de 7 de janeiro. Diário da República, n.º 4 – I Série. Lisboa: Ministério da Educação

Decreto Lei nº 281/2009 de 6 de outubro. Diário da República, n.º 193 – I Série. Lisboa: Ministério da Educação

Fortin, M. F. (2003). *O Processo de Investigação: Da concepção à realização*. Loures: Lusociência.

Fortin, M. F. (2009). *O Processo de Investigação: Da concepção à realização*. Loures: Lusociência.

Gomes, A. P. (2011). *Análisis e incidencia de los factores de resiliencia en padres y madres con hijos, que bajo el constructo de la diversidad, son etiquetados como discapacitados : una propuesta de intervención en el ámbito sociofamiliar*, disponível

em <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/1474/1/tesedoutoramentoanagomes.pdf>

Hewitt, S. & Almeida, J. (2006). *Compreender o Autismo: Estratégias para Alunos com Autismo nas Escolas Regulares*. Porto: Porto Editora

Januário, L. (2010). *A Relação Transferencial com Crianças Autistas: uma contribuição a partir do referencial de Winnicott*, disponível em <http://www.scielo.br/pdf/pc/v22n1/a04v22n1.pdf>

Jordan, R. (2000). *Educação de crianças e jovens de autismo*. Ministérios da Educação: Instituto de Inovação Educacional, Lisboa.

Kanner, L. (1943). *Pathology*, disponível em http://neurodiversity.com/library_kanner_1943.pdf

Marques, C. (2000). *Perturbações do Espectro do Autismo: Ensaio de uma Intervenção Construtivista Desenvolvimentista com Mães*. Coimbra: Quarteto

Pereira, M. (2006). *Autismo: uma perturbação pervasiva do desenvolvimento*. Vila Nova de Gaia: Gailivro.

Pocinho, M. (2012). *Metodologia de Investigação e Comunicação do Conhecimento Científico*. Lidel- edições técnicas, Ida

Rodrigues, D (2003). *Perspetivas sobre a Inclusão: da Educação à Sociedade*. Porto: Porto Editora

Saldanha, A. (2014). *O Jogo em Crianças Autistas*. Lisboa: Coisas de Ler

Serra, F & Pereira, M (2005). *Autismo uma Perturbação Pervasiva do Desenvolvimento: A Família e a Escola face ao Autismo*. Vila Nova de Gaia: Gailivro

Siegel, B. (2008). *O Mundo da criança com autismo: compreender e tratar perturbações do espectro do autismo*. Porto Editora, Lda.

Yin. R. (2010). *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos*. Porto Alegre:
Bookman

ANEXOS

Anexo 1 –Guião da entrevista destinada à mãe da criança

Esclarecer sobre os objetivos do estudo, informar que vai ser mantido o anonimato dos dados recolhidos e da pessoa que cede a entrevista.

- 1) Quando descobriu que o seu filho apresenta Perturbação do Espectro do Autismo?
- 2) Qual foi a sua primeira reação após a confirmação do diagnóstico?
- 3) Considera que a intervenção precoce foi/é uma mais valia? Se sim, em que sentido?
- 4) Neste momento, como se posiciona em relação à perturbação do seu filho?
- 5) Como avalia a evolução do R.?
- 6) Quais foram as alterações mais significativas no seu desenvolvimento? Embora já me tenha dito algumas...
- 7) Sim... e faz muito bem... E consegue identificar quais as maiores dificuldades que o seu filho apresenta?
- 8) Já provou várias vezes que é possível... E consegue-me descrever qual é a maior capacidade do R.?
- 9) No momento, existem comportamentos menos adequados que o R. manifeste? Pode explicitá-los?
- 10)Face aos comportamentos que salientou, quais são as medidas de controlo e regulação a que recorre?
- 11)Como caracteriza a função da família na evolução da criança?
- 12)E das educadoras? Acha que têm um papel importante?
- 13)E das auxiliares?
- 14)Claro... e dos médicos?
- 15)Quando o vem buscar, como é que ele reage quando a vê?
- 16)Quais as atividades que o seu filho gosta mais de fazer?
- 17)Quais as brincadeiras que realizam juntos?
- 18)Há espontaneidade (iniciada pelo seu filho) nas brincadeiras ou atividades que realizam?
- 19)Que tipo de relação conseguem estabelecer?

- 20) E nessa relação que criaram há contacto ocular?
- 21) E existe toque corporal?
- 22) Há comunicação verbal ou não verbal?
- 23) Quando a atividade ou brincadeira não é como deseja que comportamento o R. manifesta?
- 24) Qual é a reação do R. quando tudo corre como deseja?
- 25) O R. mostra-se feliz quando vai para o jardim-de-infância?
- 26) E quando regressa a casa?
- 27) Consegue descrever alguns sentimentos, emoções que o seu filho manifeste sobre o jardim de infância?
- 28) Observa brincadeiras que o seu filho realiza com outras crianças? Consegue descrever alguma?
- 29) Já verificou alguma brincadeira que o seu filho realizou e não decorreu como este queria? Consegue descrever a reação do R.?
- 30) Que importância atribui às brincadeiras ou atividades que realiza com o seu filho e com outros membros da família?
- 31) E com as outras crianças?
- 32) E com o apoio técnico, acha importante?
- 33) Que tipo de intervenção é que ele recebeu?
- 34) Tem apoio no jardim de infância?
- 35) Como última questão: Considera a relação JI/Família importante para uma intervenção precoce eficaz? Porquê?
- 36) Há algo mais que gostaria de dizer e não foi perguntado?

Anexo 2 –Guião da entrevista destinada à Educadora atual

Esclarecer sobre os objetivos do estudo, informar que vai ser mantido o anonimato dos dados recolhidos e da pessoa que cede a entrevista.

- 1) Quando conheceu o R. já sabia que apresenta a perturbação do espectro do autismo?
- 2) Qual foi a sua primeira reação?
- 3) Como se posiciona em relação à perturbação da criança?
- 4) Neste momento como avalia a evolução da criança? Quais foram as alterações mais significativas?
- 5) Consegue identificar quais as maiores dificuldades que o R. apresenta?
- 6) E quais as suas maiores capacidades?
- 7) No momento, existem comportamentos menos adequados que o R. manifeste? Consegue explicitá-los?
- 8) Face aos comportamentos que salientou, quais são as medidas de controlo e regulação a que recorre?
- 9) Sem dúvida... E como caracteriza a função da família na evolução da criança?
- 10) E das educadoras?
- 11)E dos técnicos de ação educativa?
- 12)E dos médicos?
- 13)Como é que o R. reage quando a vê pela manhã?
- 14)Quais os objetos e as atividades que a criança gosta?
- 15)Quais as brincadeiras que realizam juntos?
- 16)Há espontaneidade nas brincadeiras ou atividades que realiza?
- 17)Que relação conseguem estabelecer?
- 18)Há contacto ocular?
- 19)Existe toque corporal?
- 20)E há comunicação verbal ou não verbal?
- 21)Quando a atividade ou brincadeira não é como deseja que comportamento o R. manifesta?
- 22)E quando é como ele deseja?
- 23)Então e ele é feliz no jardim de infância?

- 24) E quando se vai embora?
- 25) Que comportamentos tem na sala do JI?
- 26) Isso é muito positivo... Mas as crianças têm consciência da problemática do R. ?
- 27) Então reagem bem ao comportamento dele?
- 28) E ele costuma brincar mais vezes sozinho ou com os outros meninos?
- 29) Há alguma relação mais forte com alguma criança da sala?
- 30) Observa brincadeiras que o R. realiza com outras crianças? Consegue descrever alguma?
- 31) E nessas brincadeiras, já verificou alguma em que a criança R. realizou e não surgiu como este queria? Consegue descrever a reação do mesmo?
- 32) E quando a brincadeira acontece como quer? Qual é o seu comportamento?
- 33) Como identifica a relação com outros adultos da sala?
- 34) E com as outras crianças?
- 35) E acha importante as brincadeiras que realiza com a educadora, com as crianças, com a auxiliar e com as terapeutas?
- 36) Como última questão: Considera a relação JI/Família importante para uma intervenção precoce? Porquê?
- 37) Há algo mais que gostaria de dizer e não foi perguntado?

Anexo 3 –Guião da entrevista destinada à técnica de ação educativa

Esclarecer sobre os objetivos do estudo, informar que vai ser mantido o anonimato dos dados recolhidos e da pessoa que cede a entrevista.

- 1) Quando conheceu o R. já sabia que apresenta a perturbação do espectro do autismo?
- 2) Qual foi a sua primeira reação?
- 3) Como se posiciona em relação à perturbação da criança?
- 4) Neste momento como avalia a evolução da criança? Quais foram as alterações mais significativas?
- 5) Consegue identificar quais as maiores dificuldades que o R. apresenta?
- 6) E quais as suas maiores capacidades?
- 7) No momento, existem comportamentos menos adequados que o R. manifeste? Consegue explicitá-los?
- 8) Face aos comportamentos que salientou, quais são as medidas de controlo e regulação a que recorre?
- 9) Como caracteriza a função da família na evolução da criança?
- 10) E das educadoras?
- 11) Sem dúvida e por isso acho que já me foi respondendo mais ou menos a esta questão...e o seu papel acha importante?
- 12) Como é que o R. reage quando chega pela manhã?
- 13) Quais os objetos que a criança gosta mais de brincar?
- 14) Quais as brincadeiras que realizam juntos?
- 15) Há espontaneidade nas brincadeiras ou atividades que realiza?
- 16) Que relação conseguem estabelecer? Há contacto ocular? Existe toque corporal? Há comunicação verbal ou não-verbal?
- 17) Quando a atividade ou brincadeira não é como deseja que comportamento o R. manifesta?
- 18) E qual é a reação do R. quando tudo corre como deseja?
- 19) Então R. mostra-se feliz no JI?
- 20) E quando se vai embora?

- 21) Que comportamentos tem na sala do JI?
- 22) As crianças da sala têm consciência da problemática do R.?
- 23) Como reagem ao seu comportamento?
- 24) A criança R. costuma brincar mais vezes sozinha ou com os outros meninos?
- 25) Há alguma relação mais forte com alguma criança da sala?
- 26) Observa brincadeiras que o R. realiza com outras crianças?
- 27) Já verificou alguma brincadeira que a criança R. realizou e não surgiu como este queria? Consegue descrever a reação do mesmo?
- 28) E quando a brincadeira acontece como quer? Qual é o seu comportamento?
- 29) Como identifica a relação com outros adultos da sala?
- 30) Que importância atribui às brincadeiras ou atividades que realizam juntos?
- 31) E com outras crianças?
- 32) E com os adultos?
- 33) E com o apoio técnico?
- 34) Que tipo de intervenção recebeu o RI?
- 35) Tem apoio no jardim de infância?
- 36) Como última questão: Considera a relação JI/Família importante para uma intervenção precoce? Porquê?
- 37) Há algo mais que gostaria de dizer e não foi perguntado?

Anexo 4 –Guião da entrevista destinada às terapeutas

Esclarecer sobre os objetivos do estudo, informar que vai ser mantido o anonimato dos dados recolhidos e da pessoa que cede a entrevista.

- 1) Considera que a intervenção precoce foi/é uma mais valia no caso específico da criança...? Se sim, em que sentido?
- 2) Está com o R. desde que idade?
- 3) Como avalia a evolução do R.?
- 4) Quais foram as alterações mais significativas no seu desenvolvimento?
- 5) Consegue identificar quais as maiores dificuldades que a criança apresenta neste momento?
- 6) E quais as suas maiores capacidades?
- 7) No momento, existem comportamentos menos adequados que o R. manifeste? Pode explicitá-los?
- 8) Que estratégia utiliza para minimizar esses comportamentos?
- 9) Face aos comportamentos que salientou, quais são as medidas de controlo e regulação a que recorre?
- 10) Como caracteriza a função da família na evolução da criança?
- 11) E das educadoras?
- 12) E dos auxiliares?
- 13) E dos terapeutas especificar que o seguem?
- 14) Quais os objetos e atividades que o R. mais gosta de brincar?
- 15) Quais as atividades/brincadeiras que realizam juntos?
- 16) Há espontaneidade (iniciada pela criança) nas atividades/brincadeiras que realizam?
- 17) Que tipo de relação conseguem estabelecer?
- 18) O R mantém um contacto ocular aceitável?
- 19) Ele permite o toque corporal?
- 20) Há comunicação verbal ou não verbal?

- 21) Quando a atividade ou brincadeira não é como ele deseja que comportamento o R. manifesta?
- 22) E qual é a reação do R. quando tudo corre como deseja?
- 23) O R. interage com outras crianças? Se sim, consegue descrever de que forma?
- 24) Já verificou alguma brincadeira que o R. realizou e não decorreu como este queria? Consegue descrever a reação do R.?
- 25) Que importância as atividades dirigidas e/ou brincadeiras têm para o R.?
- 26) Que tipo de intervenção recebeu o R.?
- 27) Como última questão: Considera a relação JI/Família importante para uma intervenção precoce eficaz? Porquê?
- 28) Há algo mais que gostaria de dizer e não foi perguntado?
- 29) Que conselhos daria a uma futura educadora?

Anexo 5 - Ficha de anamnese

Nome: R. ---

Data de Nascimento: 24/02/2011

Naturalidade: Paranhos – Porto

Encarregado de Educação: mãe

Nome do Pai: N. ---

Idade: 37 anos

Estado civil: casado

Habilitações Literárias: Mestrado em Engenharia e Computadores

Profissão: Engenheiro de Sistemas

Local do trabalho: ----

Trabalha por conta de outrem – empregado

Horário do Trabalho: 9h às 18h

Nome da mãe: C. ---

Idade: 39 anos

Estado Civil: casada

Habilitações Literárias: Licenciada em Direito

Profissão: Advogada

Local do trabalho: ----

Trabalha por conta ---

Horário do Trabalho: isenta

Número de irmãos: não tem

Constituição do Agregado Familiar: Pai, Mãe e Criança

Vive em casa: própria

Tipologia da Habitação: T2

Quais são os espaços livres para brincar: parque

Frequentou creche? Não andou na creche – esteve com a avó materna (9 de 2013)

Motivo por a ter inscrito no ----: Desenvolvimento e integração social. Pelas pessoas e porque consideram seguro

Chegada à instituição: 9h

Quem trás: pai, mãe

Saída: 18 e 30h

A quem se de confiar: Avós maternos

Qual o meio de transporte usado: Automóvel

Qual o tempo diário de deslocação: 10 min

Gravidez planeada

Gestação normal e tranquila

Hospital do São João

40 semanas de gestação

Parto espontâneo e eutócico

Chorou logo nascimento

Não teve dificuldades de sucção

Não foi imitado a intervenção cirúrgica após o parto

Sentou-se aos 6 meses

Gatinhou aos 9 meses

Andou aos 11 meses

Deita-se às: 22h 30

Levanta-se às: 7h 30

Como ocupa o tempo Livre: brincar e ver tv

Com que brinquedos a criança gosta de brincar: Carros; jogos, legos

Com quem a criança brinca: adultos, sozinha

Anexo 6 – Registo da primeira Informação Clínica do R



CENTRO HOSPITALAR SÃO JOÃO, EPE
H. SÃO JOÃO
ALAMEDA PROF. HERNANI MONTEIRO
4200 PORTO
Tel. : 226512100 Email:

Documento
do Trabalho

Nº Processo



Masculino Data Nasc: 2011-02-24 (2 anos)

Médico de Família: BARBARA REIS
C. Saúde: Urf Valongo-Ca Valongo

Data de Criação : 21/01/2014 Local : C.H.S.J. H.S.JOAO-CEXT
Data de Bloqueio : Criado por : Dr.(a) Versão : 0

Informação Clínica

Proveniência: Consulta
Especialidade da Consulta: CEX PEDIATRIA-PERTURB.ESPECTRO AUTISMO

Informação Clínica

O menino apresenta uma Perturbação d edesenvolvimento com dificuldades a nível da relação e comunicação ,com interesses particulares,com características muito sugestivas de Perturbação do espectro do autismo(confirmadas por ADI-R).Necessita de ser orientado para intervenção precoce,com estimulação global e terapia de fala/terapia ocupacional,sendo essencial a estimulação através de estímulos do seu agrado e que favoreçam a autoregulação e comunicação/relação.
Deverá ser avaliado pela equipa local de intervenção(ELI)

Ao dispor para articulação
A médica pedopsiquiatra

PORTO, 21 de Janeiro de 2014

O(A) Médico(a)

* Centro Hospitalar São João *
Pedopsiquiatra

Anexo 7 – Registo da segunda Informação Clínica do R



CENTRO HOSPITALAR SÃO JOÃO, EPE
H. SÃO JOÃO
ALAMEDA PROF. HERNANI MONTEIRO
4200 PORTO
Tel. : 225512100 Email:

Documento
de Trabalho

Nº Processo	
Masculino	Data Nasc: 2011-02-24 (4 anos)
Tel. : 065181809	

Médico de Família: BARBARA REIS
C. Saúde: Urf Valongo-Ca Valongo

Data de Criação: 14/04/2015	Local: C.H.S.J. H.S.JOÃO-CEXT	
Data de Bloqueio:	Criado por: Dr.(a)	Versão: 0

Informação Clínica

Proveniência: Consulta
Especialidade: CEX PEDIATRIA-PERTURB.ESPECTRO AUTISMO

Informação Clínica

O menino apresenta uma Perturbação de desenvolvimento com dificuldades a nível da relação e comunicação, com interesses particulares, compatível com Perturbação do espectro do autismo. Necessita de ser orientado para intervenção precoce, com estimulação global e terapia de fala/terapia ocupacional, sendo essencial a estimulação através de estímulos do seu agrado a que favoreçam a autoregulação/atenção e comunicação/relação, se possível com apoio psicológico semanal. Trata-se de uma perturbação de desenvolvimento com evolução crónica pelo que necessita de manter apoios de forma continuada no tempo, tendo em conta as suas limitações e dificuldades de adaptação.

por ser verdade e me ser pedido passo a presente informação clínica

A médica pedopsiquiatra

PORTO, 14 de Dezembro de 2015

O(A) Médico(a)



* Centro Hospitalar São João
Pedopsiquiatra

Anexo 8 Transcrição da entrevista da Educadora atual

Duração: 47 min e 6 seg.

Esclarecer sobre os objetivos do estudo, informar que vai ser mantido o anonimato dos dados recolhidos e da pessoa que cede a entrevista.

1) Quando conheceu o R. já sabia que apresenta a perturbação do espectro do autismo?

Sim! Estou com ele desde os quatro anos... O R. quando chegou à sala era uma criança que apresentava... era uma criança bem disposta... sorridente... que não recusa o toque ou a presença do adulto ou das crianças... Tinha dificuldades ao nível da interação social, às vezes parecia que estava a brincar com os pares, num jogo paralelo do mesmo brinquedo ou do mesmo jogo... Tentava na altura tempos de permanência.... Ouvir uma história... perante um diálogo de grupo... Apresentava também muita resistência ao nível da alimentação... Comia muitas vezes por contenção...

2) Qual foi a sua primeira reação?

Que seria um desafio... É obvio que todos os dias são diferentes... Acho que há uma relação estável... Conseguimos criar uma empatia e uma relação estável de confiança um no outro... principalmente dele no adulto... mas tudo no R. é novidade todos os dias...porque nós não sabemos se a reação dele vai ser a mesma em determinadas situações diárias. Portanto é um reajustar da forma de intervir com ele... da forma de estar e com a própria família... Portanto, é um desafio que envolve não só o R. , não só eu, enquanto educadora, mas também as outras pessoas que interagem com a criança, como a família e as terapeutas...

3) Como se posiciona em relação à perturbação da criança?

Como é que eu me posiciono? Pronto, foi um desafio primeiro, porque nunca tinha trabalhado diretamente com uma criança com o espectro do autismo. Já tinha tido colegas de trabalho com crianças com esta perturbação... mas nunca tinha tido na minha sala... Portanto, embora através da formação inicial do curso e de ações de formação que fui fazendo. Mas a verdade é que não tinha assim conhecimento que... portanto vi assim a necessidade de ler mais de pesquisar mais... para me sentir um

bocadinho mais à vontade com esta dificuldade ou com esta situação do R. de forma a perceber melhor e perceber a criança que eu tinha à minha frente... A primeira coisa que eu fiz no início do ano foi pedir à mãe para vir cá e sentarmo-nos as duas a conversar um bocadinho, de forma a que ela me caracterizasse o R. e também lhe pedi algumas sugestões de como intervir e de como agir em determinadas circunstâncias e foi muito positivo porque é uma mãe que conhece muito bem o filho, é uma mãe que se envolve muito no desenvolvimento integral da criança tendo em conta que ele efetivamente é uma criança diferente mas sempre acreditando dele e que ele vai evoluir à maneira dele... com o tempo dele! E para mim isso é muito positivo... perceber que tinha ali uma aliada... perceber que tinha ali alguém ao lado a quem pudesse socorrer e a com quem pudesse aprender muito... Para mim tem sido muito interessante... Como é que eu me posiciono? Tenho-me sentido, tem sido um prazer... Cresci muito não só a nível profissional, mas também a nível pessoal... porque conseguimos ver que com investimento... com a nossa assertividade diária... há pequenos passos que nos torna gigantes numa criança que até tem algumas dificuldades.... Portanto há uma motivação maior a nível global.

4) Neste momento como avalia a evolução da criança? Quais foram as alterações mais significativas?

O R. tem tido uma evolução gradual... e acho que para isso contribuiu muito não só a família, mas também o facto de ele ter mudado de centro terapêutico... eu acho que sim! Portanto houve ali uma evolução bastante positiva. Não consigo estabelecer comparação porque o R. não estava comigo o ano passado... Contudo eu acho que as pessoas do centro terapêutico têm feito excelente trabalho, ele tem evoluído muito... Efetivamente houve progressos bastante positivos. O que é que eu noto em termos de evolução do R. ? Neste momento, mostra tempos de permanência, houve uma história até ao fim, consegue estar num diálogo de grupo... embora seja necessário, por vezes, tocar-lhe...chamá-lo à atenção de uma forma positiva para que ele se mantenha no grupo e não queira sair... Mais evolução... é uma criança que já lê... Lê por iniciativa própria... Está mais comunicativo... Já comunica as suas necessidades... os seus interesses... consegue estabelecer por vezes pequenos diálogos... Já procura os pares, por exemplo um brinquedo quando é do seu interesse ele já vai aos pares... embora às vezes ainda não peça... mas pelo menos já se dirige a eles nesse aspeto... no sentido de lhe pedir o brinquedo.... Embora não utilize a linguagem oral... Melhorou também a questão da alimentação... Neste momento, ele não precisa de comer com contenção... Já come alguns alimentos com a própria mão,

nomeadamente a papa ao lanche... ao almoço a carne, a fruta... Já come pela própria mão... adquiriu alguma autonomia... vai à casa de banho, só pede ajuda quando são fezes...

5) Consegue identificar quais as maiores dificuldades que o R. apresenta?

As maiores dificuldades... Continuam a ser também, apesar de ter existido uma grande evolução, a nível da alimentação continua a ser umas das dificuldades do R.... Ele não aceita qualquer tipo de alimento... Recusa alimentar ainda é bastante grande... Também a nível da interação social... que continua a não haver muita relação com os pares... Não acaba, é quase como um jogo paralelo... continua.... Faz um jogo paralelo... No entanto, por vezes, há pequeninos momentos de interação...principalmente se o adulto estiver ali a mediar... Ele já consegue... Os momentos de interação já existem...

Claro que há outras dificuldades... a verbal... ou gráficas... não é uma criança que procure o desenho... No entanto, neste momento, quando lhe é pedido, ele colabora nas atividades... E... esqueci-me de dizer atrás, mas também já houve evolução do ponto de vista gráfico... Tem cabeça tronco e membros... Já representa situações reais como uma casa, uma árvore... Neste momento, já faz desenho figurativo...

6) E quais as suas maiores capacidades?

A maior capacidade do R. é a leitura... e a capacidade de memorização... porque ele fala quando quer em inglês... o que eu acho que em determinadas situações, em casa, a ver televisão e ele vai reproduzindo! Ele tem mesmo uma enorme capacidade de memorização... Mas a leitura é sem dúvida, e neste momento, a maior capacidade dele...

7) No momento, existem comportamentos menos adequados que o R. manifeste? Consegue explicitá-los?

Sim, alguns... Na sala, por vezes, espalha ou mistura os jogos todos... e depois apresenta alguma... faz alguma resistência em arrumar... ou em colaborar com a arrumação dos mesmos... Ah... a ... a autorregulação dele na sala às vezes é complicada...ele costuma correr... e é um pouco complicado... porque pode cair ou magoar-se... a gente compreende que é uma necessidade de autorregulação, mas não é um comportamento que nós gostaríamos que dessipasse um bocadinho mais...

E depois nas questões da alimentação... que esta recusa alimentar, neste momento já nem tanto, mas por vezes há retrocessos que obriga a que o adulto tenha que outra vez voltar à contenção para que ele coma... e isto não é um ponto positivo, não é ?

1) Face aos comportamentos que salientou, quais são as medidas de controlo e regulação a que recorre?

“Às vezes deixo-o correr um bocadinho, porque sei que necessita. Quando ele não arruma conforme o pedido é um pouco mais complicado. Contudo, eu costumo-lhe dizer que fico triste e ele odeia ver as pessoas tristes e colabora com arrumação”

8) Sem dúvida... E como caracteriza a função da família na evolução da criança?

Muito importante... Grandes dos passos que o R. tem dado se devem muito à família, nomeadamente à mãe...que é uma mãe atenta, uma mãe que explora tudo o que esteja ao alcance dela para os progressos do filho... é uma mãe que se preocupa muito com as questões de autonomia... é uma mãe que investe.

Consegue dar exemplos práticos desse investimento?

Sim, claro... É uma mãe que põe o filho a colaborar com as tarefas de casa... é capaz de o pôr a ajudar a fazer uma sopa... Faz um diálogo com ele... Explora não só a linguagem e a comunicação, mas também noções de grandeza, de medida... noções matemáticas... é uma mãe que valoriza muito a autonomia... os interesses da criança... que tenta que ele colabore... é uma mãe que procura, em livros, incentiva (não a questão de ele ler sozinho) mas a questão de ele escutar a história, da compreensão da mesma... é uma mãe que procura levar este filho a diferentes sítios e a diferentes locais para que depois lhe possa dar vivências... doutros espaços... de outras realidades! Principalmente a nível da natureza, vai muitas vezes com ele à Serra de Santa Justa (por exemplo), explora mesmo... é uma mãe que incentiva a criança a experimentar...

9) E das educadoras?

Sim, é um papel muito importante. Acho que neste caso a família colabora imenso... Eu acho muito importante o papel de uma educadora, mas este trabalho só é significativo em colaboração com a família... Também porque é importante vermos juntos as evoluções do R. e tentar trabalhar em diferentes contextos... onde é que ele

vai dando respostas muito positivas para depois avançarmos com outras.... Mas por vezes também é um papel ingrato, no sentido em que são muitas crianças na sala, e eu por vezes, não tenho aquela capacidade de resposta.... Tanto como eu gostaria de ter para aquela criança em específico, não é? Mas pronto, na medida do possível, é tentar colaborar com a família... tentar ajustar as atividades que faltam... de forma a que o R. se sinta integrado... é o contar com as terapeutas que o acompanham também para perceber como as coisas estão e reajustar o meu trabalho... E é sem dúvida um papel importante... no crescimento e no desenvolvimento global desta criança.

10)E dos técnicos de ação educativa?

Também porque se somos uma equipa temos que funcionar em equipa... Ela é a auxiliar da sala ... portanto ela tem que estar a par das coisas... e depois porque temos que funcionar as duas com a mesma orientação e apresentando a mesma assertividade, que nem sempre é fácil... porque somos pessoas diferentes, nem sempre estamos as duas por dentro do mesmo acontecimento... mas pronto sabemos o que aquela criança é capaz, sabemos onde queremos chegar... e portanto reajustando estas situações conseguimos trabalhar em equipa...

11)E dos médicos?

Dos médicos? É assim os médicos que acompanham o R., a pediatra de desenvolvimento ao nível hospitalar e a pediatra de desenvolvimento particular... acabo ter duas opiniões diferentes! O que é que eu acho... acho que não há um consenso entre os médicos a nível terapêutico... Eu pessoalmente adequo-me mais, aquela com a qual eu se calhar concordo mais... eu concordo mais com as terapias da pediatra particular... A outra médica ela acaba por ser a favor da medicação que a mãe não concorda e eu também não acho que seja necessário, percebes? Agora, em relação aos médicos eu acho que eles são importantes, são eles que nos dão um diagnóstico mais positivo ou negativo... de uma forma de nos servimos dessa orientação... okay... existe este problema como podemos resolver?... ou como é que o podemos minimizar? Ou que estratégias é que podemos utilizar para desenvolver da forma mais saudável e mais produtiva possível? Portanto os médicos são importantes... Sem dúvida... O que eu acho é que há aqui ainda muitas, como hei de chamar?;... muitas formas de ver o autismo... e muitas formas de entender o autismo.. e muitas vezes isto cria... do género: qual é o melhor caminho? A direita ou a da esquerda? Não é? E eu costumo dizer à mãe do R. para ela seguir o coração. O que o coração nos disser provavelmente é o melhor caminho... mas também temos a

consciência de que às vezes o coração também nos prega ali algumas rasteiras... por isso temos que ver aquilo que realmente é mais favorável... As situações divergentes a nível médico, e relação às terapêuticas a utilizar, as formas de intervir... acho que choca um bocadinho ... às vezes... qual o caminho a seguir...

12) Como é que o R. reage quando a vê pela manhã?

Eu acho que ele tem uma reação positiva, embora não seja com euforia, não reaja de uma forma tão faladora, mas eu acho que é uma reação positiva... ele entra muito bem, deixa a mãe, despede-se da mãe... dá-lhe um beijinho... não fica a chorar. Vem feliz, acho que é uma criança feliz... E quando vai embora também ...

13)Quais os objetos e as atividades que a criança gosta?

Sim ele tem... ele tem... Alguns objetos que trás de casa nomeadamente... ou neste momento, o comboio... mas tirando esses brinquedos... ele na sala gosta muito dos legos...gosta do trigram, procura também as construções... Gosta de pegar, em algumas situações, nos brinquedos da mercearia e de colocar algumas pecinhas lá dentro, nomeadamente caixinhas, não é? E fazer quase maracas, não é? Eu acho que são mais estes jogos de construção... E agora, e ultimamente, de uma forma casual, constrói alguns puzzles... mas é ocasionalmente e mais ao menos há duas semanas para cá...

14)Quais as brincadeiras que realizam juntos?

Ele às vezes pede a presença do adulto quando está a fazer alguns jogos.... Ah... as ... atividades que realizamos juntos.... Pronto... alguns jogos... algumas situações com a mercearia... ele gosta... e depois também o recreio livre... no sentido de o integrar mais a realizar alguns jogos de grupo...como por exemplo o jogo do STOP. Neste momento já consegue jogar em grupo... não é? Na sala, já aceita fazer uma construção em conjunto... com outras crianças... se o deixarem ficar a ele com as peças que ele quer, já não se importa não é? Pronto e depois há aquele jogo paralelo... Mas se alguém interferir com a construção dele.... É complicado e depois há aquela gestão necessária de conflitos...

15)Há espontaneidade nas brincadeiras ou atividades que realiza?

Da parte dele?

Sim.

Há... Da nossa tem que haver... e temos que jogar ali com a espontaneidade... Da parte dele... há alturas em que há espontaneidade... mas há alturas em que ele

acaba por ser muito firme nas suas decisões, ou seja, se o caminho que ele decidiu escolher é aquele... portanto ainda há aquela rigidez por parte dele... Não noto que haja assim tanta espontaneidade ainda... ele sabe o que quer.... Mas à maneira dele... Portanto, por vezes, é difícil quebrar aquela rigidez...

16)Que relação conseguem estabelecer?

Se a gente consegue estabelecer relação? Penso que sim.. Isso vê-se na forma como está na sala, vê-se que há segurança por parte dele... tem confiança... mostra mesmo segurança em relação aos adultos e as crianças que estão com ele... e na forma como nos procura a nós... quando pede ajuda, por exemplo... a comer a sopa... ou quando pede ajuda para fazer um jogo... tem dificuldade, mas ele procura-nos, portanto isso mostra que aqui uma relação...de segurança afetiva... e que ele manifesta... ou melhor que ele tem consciência...que pode contar com a nossa ajuda...

17)Há contacto ocular?

Por vezes, há contacto ocular... Eu costumo dizer: “R. olha nos meus olhinhos” quando estou a falar com ele ou quando quero dizer-lhe alguma coisa e preciso mesmo da atenção dele... eu costumo-lhe pedir isso... e às vezes conseguimos um olhar fugaz...Nem que seja por pouco tempo mas consegue-se...

18) Existe toque corporal?

O R nunca recusa o toque corporal, percebes? É uma criança que nunca recusa um beijo, um abraço... Aliás é uma criança que procura tudo isto... e adora abraços apertados... Procura o colo... Ele pede... quer colo...

19)E há comunicação verbal ou não verbal?

Na comunicação existe comunicação verbal ou não verbal... ele pede ajuda, pede colo, pede um abraço... ele pede para ir há casa de banho... Lá está... manifesta as necessidades... pede brinquedo... Portanto... manifesta interesse.. pede o comboio...

E não verbal existe?

Eu acho que é uma criança expressiva... Há... embora não tenha aquela expressividade toda de rosto... mas tu consegues perceber quando ele está triste... portanto, há ali alguma expressão do olhar... Agora não é aquela criança que comunica com os braços, com as mãos e com o corpo. Isso acho que não!

20) Quando a atividade ou brincadeira não é como deseja que comportamento o R. manifesta?

Chora! Quando as coisas não acontecem chora, bate com as mãos nas orelhas... Que neste momento eu acho que é, neste momento, o único comportamento estereotipado que ele tem presente... e só nestas circunstâncias... ou seja, quando alguma coisa não acontece da forma que ele desejava... e se for muito acentuada... senão também não manifesta, mas faz... às vezes pede colo... Consegue pedir ajuda... Muitas vezes pede socorro...

21) E quando é como ele deseja?

Sorri, nota-se o olhar de felicidade...

22) Então e ele é feliz no jardim de infância?

Tudo me leva a crer que sim... Pela postura, pelas manifestações que tem... Sim, eu acho que ele é feliz na escola...

23) E quando se vai embora?

Também é uma criança feliz... É uma criança feliz quando vê a mãe... Eu digo a mãe porque maioritariamente é mãe que o vem buscar...mas quando vem o pai também... É uma criança que quando os vê percebe, o meu dia terminou aqui, e vai... vai contente... e vai muito bem...

24) Que comportamentos tem na sala do JI?

Comportamentos... O R. é uma criança integrada no grupo... Claro que os tempos de permanência do R. não são os mesmos que os das outras crianças... E isso também me compete a mim perceber que naquela altura não posso exigir mais do que aqueles tempos, que já estou a ultrapassar aquilo que ele é capaz de nos oferecer... Agora... Ah... o R. tem vindo a apresentar uma evolução muito positiva na interação... e a nível comportamental... na sala! Portanto, tem havido uma progressão... que tem sido maioritariamente positiva... Prontos... os tempos de permanência aumentaram... a nível da autonomia também houve evoluções... É uma criança que não cria conflitos... É uma criança meiga... É uma criança que cativa... e que talvez por isso também faz com que as outras crianças queiram ajudar... queiram estar com ele... Portanto, apesar desta interação, o R. é acarinhado pelo grupo... E é procurado pelos pares.

25) Isso é muito positivo... Mas as crianças têm consciência da problemática do R. ?

Sim, sim... Têm consciência porque é um menino que não consegue... responder da mesma maneira e da mesma forma em diferentes situações do dia a dia... Compreendem que ele não que comunique verbalmente como eles, que apenas verbaliza algumas palavras e constrói pequeninas frases... Percebem que ele não tem os mesmos compassos de espera, os mesmos tempos de permanência na atividade, mas não exigem dele aquilo que ele também não é capaz de dar a mais... No entanto, são colaborativas quando pedimos em determinadas situações... No sentido... okay... se há situações que eles percebem que nós não vamos exigir mais, nós dizemos: o R. não consegue estar aqui mais tempo, mas o R. vai brincar e nós vamos continuar a conversar... Eles percebem e aceitam... No entanto, se eu pedir a ajuda deles e disser: o R agora vai precisar da nossa ajuda... para comer sozinho, portanto vamos todos agora ajudar.. O R. vai comer e a seguir vamos bater palmas... e eles estão todos ali à espera empenhados para aquela conquista pessoal e isso faz com que o R. se sinta muito mais motivado nas situações...

26) Então reagem bem ao comportamento dele?

Reagem. Reagem bem ao comportamento... Claro que às vezes também tem os seus momentos não é? Quando o R. lhes quer tirar os brinquedos eles também não ficam felizes, não é? Ah... Mas não são bruscos nem agressivos... pelo facto de ele às vezes lhe querer tirar os brinquedos... Não, eles procuram a ajuda do adulto, para os ajudar a solucionar a questão...

27) E ele costuma brincar mais vezes sozinho ou com os outros meninos?

Mais vezes sozinho... Embora ele não se refugie muito, porque ele está paralelo... está lado a lado! Mas é o que falávamos à pouco... do jogo paralelo... Ele não vai para um sítio onde esteja muito sozinho... Ele consegue estar no grupo... Não é? Só que está no grupo, mas não está com o grupo.

28) Há alguma relação mais forte com alguma criança da sala?

Pronto... Há uma criança na sala com quem ele acaba por ter uma relação de intimidade maior, pelo facto de frequentarem a casa um do outro... As famílias conhecem-se, portanto, há aqui algum à vontade... mas, não acho que seja também assim uma relação muito mais especial do que com as outras crianças... Tem

momentos em que ele a procura, como por exemplo quando estamos em grupo que ele pede para sentar ao lado dela... tem momentos que quando saímos na sala, ele pede para vir na fila com ela à frente ou atrás dela... Contudo, é mais essa menina que o procura a ele..

**29) Observa brincadeiras que o R. realiza com outras crianças?
Consegue descrever alguma?**

Brincadeiras que ele realiza com as outras crianças... Se tivermos no recreio... se estivermos a fazer um jogo, se estivermos... a jogar ao STOP, que ele adora este jogo... talvez por ser um jogo de corrida que exige um trabalho individual... mas ele aí interage em grupo... Por exemplo, também no recreio, quando ele faz mais do que um comboio por vezes fica com um e depois é capaz de ceder o outro... Ceder um bocado... e já tem estar os dois com os comboios lado a lado... Agora, eu fico sempre na dúvida se está mesmo a haver alguma interação social... Mas sim, há momentos que sim... que parece... assim como alguns diálogos com os pares... quando está com os legos pequeninos, por exemplo, também já tem estado a fazer com algum colega.. Sinto que existe, por aquilo que observo, alguns momentos de pequeno diálogo... sobretudo nas partilhas!

30) E nessas brincadeiras, já verificou alguma em que a criança R. realizou e não surgiu como este queria? Consegue descrever a reação do mesmo?

Sim, porque a outra criança tem o brinquedo que ele queria... Chora... Exatamente como há pouco, ele chora... procura o adulto, pede colo, pede um beijo, pede conforto... Uma forma que ele manifesta o desagrado é andar a correr na sala...quase como uma necessidade de se autorregular...

31)E quando a brincadeira acontece como quer? Qual é o seu comportamento?

Fica super feliz e satisfeito... Mas não abraça o amigo que está com ele... Manifesta entusiasmo através do corpo: o bater palmas, o sorrir primeiro, um brilho no olhar...

32)Como identifica a relação com outros adultos da sala?

Eu acho que ele tem uma relação de confiança com qualquer adulto presente na sala... porque ele procura-nos a todas de igual forma... Seja eu, seja a auxiliar ou sejas tu enquanto estagiária... Ele quando tem a necessidade, ele procura qualquer

uma de nós... Portanto, não há só a procura de um adulto, portanto ele tem todos os adultos da sala como uma referência... e confia em nós e sabe que estamos lá para o ajudar... que estamos lá para ele também... Portanto, acho que há segurança da parte dele em relação aos adultos...

33)E com as outras crianças?

Não existe muita relação com os pares... Eu acho que ele tem a percepção que estamos todos lá... que as outras crianças efetivamente estão lá... que há crianças na sala... que por vezes têm coisas que ele também quer... e que elas às vezes querem as coisas que ele tem.. Pronto, tem essa consciência... mas que não há grande relação... Não há muita procura dele pelos outros... por exemplo, enquanto que ele procura muito os adultos quer seja para as suas necessidades, interesses ou conforto... ele só procura as crianças se tiver algum interesse... Não é? E esse tiver alguma situação que ele deseje... senão não os procura...

34)E acha importante as brincadeiras que realiza com a educadora, com as crianças, com a auxiliar e com as terapeutas?

Sem dúvida... porque aí nós conseguimos e gerimos o R. Quando a educadora não está, a auxiliar acompanha em momentos de jogo, de interação do R. com as outras crianças... É positivo porque aquilo que vamos fazer é comunicativo, não é? E nós queremos que ele nos vá dando algumas respostas... quase que utilizamos as outras crianças, entre aspas, não é?... como foco de alguma iniciativa em relação ao R. e que ele possa de alguma forma ter que interagir com elas...

35)Como última questão: Considera a relação JI/Família importante para uma intervenção precoce? Porquê?

Sem dúvida... A relação escola família eu acho que é positiva para qualquer criança... Tem que haver uma relação. Os pais têm que confiar em nós... porque nós trabalhamos com os seus maiores tesouros... Tem que haver uma relação de confiança... As crianças ao perceberem que os pais e a família confiam em nós também vão ter mais facilidade e aceitar aquelas duas estranhas que estão ali a aparecer à frente deles, não é? Okay, se o meu pai confia então é porque são boas pessoas, não é? Então eu também posso confiar... Eu tento fazer sempre aqui uma relação familiar... Com estas crianças nós também temos que conquistar de uma forma mais especial estas famílias, não é? Porque eles muitas vezes procuram aqui soluções em nós... De forma a incentivar a família, de forma a tornar a família um bocadinho mais presente também nas situações do dia a dia do jardim de infância ...

de forma a que eles também possam visualizar um bocadinho do dia do R. na escola aquilo que eu tenho feito, a este nível, é ir partilhando com eles as fotografias e alguns pequenos vídeos de algumas conquistas que o R. vai tendo aqui na escola... Quando, comeu a papa pela primeira vez, sozinho, um desenho que fez de uma forma mais elaborada... de uma participação da leitura, uma vez que ele lê... Pronto...pequeninas conquistas.... Por outro lado, sendo estes pais tão importantes na vida do R. e tão empenhados o que eles têm feito para comigo é partilhar determinadas situações de vivências de casa... o que me permite, por outro lado, também quando o R chega puxar também o nível verbal... Então posso fazer com que ele partilhe ao grupo algumas das suas vivências, dizer por exemplo: “Então R. sei que tiveste um fim de semana especial... onde foste?” e mesmo que ele não me diga eu digo por exemplo “ah... foste passear com o pai de jipe” ele começa a contar qualquer coisa que lhe aconteceu. Portanto, permite-nos aqui estabelecer uma maior proximidade e alguns diálogos e fazer com que o R. também participe na partilha de experiências com o grupo, não é? Portanto, eu acho muito importante...

Em relação a estas situações, à intervenção precoce, se nós tivermos uma relação com a família positiva, uma relação de proximidade... é-nos muito mais fácil o diálogo aberto... e este diálogo aberto é falarmos não só das conquistas mas também das dificuldades... que nem sempre é fácil os pais aceitarem e digerirem mas nós como educadores temos que passar muito estas mensagens, faz parte de ser educador... Ver o que é que se passa e tentar ajudar as crianças e facilitar a intervenção precoce... Quanto mais cedo melhor... Portanto, nesse sentido também é fundamental... Existe, por este pressuposto, uma grande relação entre a escola e a família e é uma mais valia a todos os níveis... Posso dizer que tenho aprendido muito com mãe do R.!

36) Há algo mais que gostaria de dizer e não foi perguntado?

Não, acho que falamos um bocadinho de tudo...

Anexo 9 - Transcrição da entrevista da mãe da criança

Duração: 1h 23 min e 42 seg.

Esclarecer sobre os objetivos do estudo, informar que vai ser mantido o anonimato dos dados recolhidos e da pessoa que cede a entrevista.

1) Quando descobriu que o seu filho apresenta Perturbação do Espectro do Autismo?

Quando? Em março de 2013... ele tinha 2 anos!

2) Qual foi a sua primeira reação após a confirmação do diagnóstico?

Chorar... Eu já perdi um irmão e isso foi difícil e esta, não sei, se foi mais difícil! Eu acho que aqui a partilha é muito importante e ajuda imenso... E falar com pais que já passaram pelo mesmo é indispensável, porque são os pais que estão a falar, não é um boato que alguém ouviu... São os pais... Por isso é que eu acho que é fiável e é bom... Para já para uma mãe falar...eu acho que foi sempre difícil de digerir... porque com qualquer criança nós perguntamos onde dói e o R, com dois anos, não dizia... Ele chorava, queixava-se e parava... Ele parando está doente... Percebia que ele estava doente assim ou quando fazia febre, mas não dizia onde é que doía, não é? E isso é complicado. Para um bebé já é complicado ao ver, mas já sabe que passa... agora ele não vai passar! Há pais que ainda vivem isso com os filhos crescidos... Não é? Isso é mesmo muito difícil... e depois há outras crianças que não têm sensibilidade à dor... Para aí há três semanas tive uma mãe de um menino, que tem a Síndrome do Asperger, e agora não se nota nada... Ele agora passou do infantário para a primária e praticamente desapareceram os sinais e ele vai tirar um testículo agora, porquê? Porque ele teve uma infeção grave, pelos vistos uma coisa que provoca imensa dor, e ele não se queixou... Depois a mãe é que lhe deu banho e que se apercebeu que qualquer coisa estava estranha...e levou-o ao médico... Vai tirar o testículo porque teve um problema mesmo muito grave com muita dor e ele não sentiu dor... Ele não sente dor... Ele se cair ou se magoar, não se queixa... Portanto, não são todos iguais... O R é sensível à dor... Mas, é difícil gerir... E é um menino que agora que não tem sinal nenhum de autista... Não tem nenhum sintoma, não se nota nada...

Come tudo... Por acaso eu conheci essa família através de um amigo... É um amigo em que a mulher é professora primária e é diretora do agrupamento e o filho dessa minha amiga e esse menino são colega do infantário... Amigos do infantário ... e depois continuaram a escola sempre juntos, para agrupamento onde a mãe é diretora, embora ela não seja professora deles... E ela disse que quando ele entrou tinha que estar sempre com ele, para o pôr a dormir, para o levar à casa de banho... mas depois que a dispensaram dessa tarefa porque acabou por ser desnecessário uma vez que ele estava a perder os sinais de autismo... Começou a deixar de se notar diferença... Ele é excelente aluno... Ele tem alguns problemas porque não tem maldade nenhuma... É muito verdadeiro... O que ele diz é verdade... Mas são coisas que se ligam perfeitamente bem... Eu não notei nadinha... estive agora lá em casa... foi a primeira vez que lá foi, estive lá à vontade... tudo normal...

Eu tenho aquele grupo no Facebook, não fui eu que criei, mas foi uma mãe que criou e sou eu que faço parte logo no início, porque temos uma amiga em comum e ela criou o grupo e essa amiga entrou e adicionou-me... É só mais mães e pais, mas também tem alguns profissionais da área... mas é bom por causa disso, porque serve como um desabafo... Eu o ano passado nesta altura, falei lá muito porque era a desilusão de tentar sempre que ele deixasse as fraldas e eu não conseguia que ele deixasse... Ele para mim falava pouco e depois é a tendência dele para o inglês... e depois a gente recebe aqueles incentivos de quem já passou pelo mesmo... às vezes alguma questão que surja no momento, alguma preocupação... Há sempre alguém que já passou por aquilo... Outras pessoas agora estão a passar pelo desfralde e agora sou eu que as incentivo e menciono que já passei por essa situação e já se passou um ano e parece que já aconteceu tanta coisa...

É muito importante essa partilha não é?

Sim, mesmo muito Cristiana. Eu sou muito mais feliz desde que esse grupo se iniciou... porque eu não conhecia ninguém... Quando surge o diagnóstico é mesmo muito difícil... Muito difícil.. Quando uma pessoa está grávida idealiza o filho e depois recebe um diagnóstico destes...e no meu caso fui ao hospital de São João e na 1ª Consulta de pedopsiquiatria a médica disse-me assim, mais ou menos isto: “Mãe vá-se convencendo que o seu filho nunca vai ser uma criança normal”. Isso arrasa logo com uma pessoa... Foi mesmo assim, Cristiana... É mesmo muito difícil... E ainda acrescentou: “É possível que o seu filho não vá fazer todas as coisas que as outras crianças façam” e isso arrasa com qualquer mãe... com qualquer um... embora eu nota-se que ele tinha alguns problemas eu não estava preparada para ouvir aquilo...

acho que ninguém está... E pronto... fui muito abaixo... fui muito, muito abaixo... fiquei com uma depressão muito grave... Eu deixei de comer, porque eu não conseguia comer... também não conseguia dormir... levantava-me e era todos os dias isto... vomitava...vomitava e vomitava... passava o dia sem nada no estômago... E era isto... Fui ao psiquiatra e tomei uma medicação... e nunca mais me esquece disso, porque ele disse-me que eu tinha que começar a resolver alguns problemas... e primeiro era o infantário e eu fui ao público e não podia entrar porque não tinha três anos e vim aqui ao Caminhar e entrei... foi a Isabel que me recebeu e eu não conseguia dizer nada e ela deu-me um abraço... e depois eu comecei a falar e ela disse que não tinham vagas, que estava tudo cheio... e disse que ia falar com a irmã e com o pai e não sei quê... que ia tentar e que depois me ia contactar por telemóvel... e foi... depois ligou-me a dizer que iam abrir exceção e ultrapassar o limite, a lotação na sala dos três anos... e ele tinha dois anos... Se eu aceitava que ele fosse para a sala dos 3 anos e eu disse que sim...eu queria era que ele viesse... eu fiquei mais descansada...e foi sempre a melhorar... mas foi verdade foi mesmo muito difícil... eu recuperar? Acho que nunca recuperei... mesmo... porque nós começamos a ver as coisas de uma maneira que nos passava completamente ao lado...

3) Considera que a intervenção precoce foi/é uma mais valia? Se sim, em que sentido?

Não tenho nenhuma dúvida e foi em todos os sentidos... Primeiro se ele não tivesse não sei como seria... mas sei que ele melhorou com ela! Ele não falava, passou a falar...a comunicar... Ele sempre foi muito expressivo...não sei como hei de explicar isto, mas é... a autonomia e o comer (ainda continua a ser uma dificuldade) mas está-se a resolver... O pior era mesmo ele não comunicar e agora comunica, porque ele não conseguia exteriorizar o que queria... Ele não conseguia dizer que tinha sede, por exemplo... Foi mesmo muito importante esta intervenção... saber esperar, a noção de perigo... Ele não tinha noção do perigo... A primeira vez que fomos para a praia, ele entrava por lá dentro, corria a sério, passava por cima das pessoas, toalhas... o que estivesse naquela direção ele passava por cima... Agora não, já não faz isso... Já pára e brinca... Antes não brincava com nada... Não sabia brincar... Ele pegava num carrinho e rodava as rodas, abria as portas e fechava, mas não punha o carrinho a correr... Não dava a função às coisas... Lambia tudo... Tudo o que ele via, pegava e metia à boca... Se chamasse pelo nome dele, ele não reagia... Ele não parava, ele estava sempre a mexer... sempre... Só parava a dormir...

Passava o dia todo a mexer... nunca parava... e não brincava... e eu não sabia como lidar com ele, aprendi isso com a intervenção precoce...porque acompanhei!

4) Neste momento, como se posiciona em relação à perturbação do seu filho?

Eu estou encantada! É assim, tenho sempre medo, porque é assim eu acho que ele é um menino muito ingénuo, muito transparente e isso não facilita as relações porque nós não encontramos sempre pessoas de bem... e eu trabalho com o pior que há no ser humano... Eu sei o que o ser humano é capaz de fazer de mal... e eu tenho medo que o meu filho não se prepare para lidar com essas pessoas. Por exemplo, ele não é capaz de mentir... Acontece qualquer coisa... eu peço-lhe para ele dizer o contrário e ele não é capaz... Ele não consegue mentir.... E às vezes o não mentir prejudica... Ou o não esconder... ou o ocultar... e eu tenho medo em relação a isso...

Mas estou encantada, porque eu descobri, eu aprendi a viver... é como se eu tivesse outra vida! Agora é verdade que eu começo a ver coisas que não via... aquilo das árvores e das cores... como é que ele aprendeu as cores, por exemplo... é assim aquelas coisas que parece que não é nada, mas é... foi... atrás da casa... eu agora mudei de casa... mas onde eu morava tinha um jardim muito grande atrás e tem muitas árvores... ele começava a apanhar as folhas... foi no outono... começava a apanhar folhas e a fazer lotes... porque ele alinhava tudo... e depois começou a fazer lotes de folhas por cores... e eu depois disse: estas são amarelas, estas são castanhas, estas verdes... E ele achou graça aquilo fixou logo aquelas cores e depois apontava para uma coisa para eu lhe dizer a cor... depois apontava para outra coisa para eu lhe dizer a cor... mas tudo cá fora... eu comecei a olhar para aquilo e eu pensei... isto é mesmo bonito... eu nunca tinha reparado... obviamente que eu tinha visto aquilo a vida inteira mas não tinha achado bonito como daquela vez... e a partir daí... mas isso acontece com muitas mais coisas... Ele tem um ouvido muito apurado... ele agora não faz muito isso, mas por exemplo se eu passasse à beira de um rio ele fazia o som da água... depois ele produzia aquilo... um pássaro qualquer... depois nós fazíamos isso... e eu comecei a ficar mais atenta a esses sons e eu era menina da cidade e agora sou menina do campo... Eu mudei de casa para o campo, porque é lá que eu me sinto bem... A meu ver é... eu, acho que tenho uma vida nova... completamente diferente... Claro que existem condicionantes como por exemplo o facto de ele ter deixado as fraldas aos 4 anos... foi uma coisa complicada... eu se quisesse comer fora, por exemplo, eu não tinha como lhe mudar a fralda porque ele já não cabia no fraldário... São coisas pequenas, mas são muito complicadas... E

depois o ter que ir a qualquer festa de aniversário e não sei quê... com os amigos que já deixaram as fraldas há muito tempo... o ter que lhe mudar a fralda e ter que ir com as coisas atrás de mim... é muito complicado! E isso ainda acontece um pouco com a comida, porque ele não pode comer as mesmas coisas que os outros meninos comem.... em 5 anos, uma pessoa já se habituou, mas não é aquela sensação de o deixar estar... Eu ainda não o consigo deixar numa festa de anos. Ele vai e eu vejo que ele se comporta e que cada vez se comporta melhor, mas por exemplo, chega a altura dos parabéns e ele tapa os ouvidos... Ele faz aquela cara de quem está a gostar, mas tapa os ouvidos... E nas festas de aniversário que ele vai às festas... é a tal questão, se calhar se ele não tivesse nenhum problema, eu não o levava a todas... ia só a algumas! Se ele tem, eu quero tentar ao máximo a socialização dele, então eu tento que ele vá sempre... E ele, por acaso, numa festa de aniversário que ia haver, ele não foi convidado... e soube pelos outros meninos que foram e eu passei o fim de semana todo a chorar... Custou-me muito aquilo... E depois porque vi a reação da menina, porque ela queria que ele fosse... e a mãe passa por mim e parece que não se passou nada... eu não disse nada, nem tenho nada que dizer, mas é uma coisa que me custa... E por acaso fui ver o Facebook da mãe, por curiosidade, fala muito da não discriminação e da igualdade e não sei quê e eu não consigo perceber o porquê daquela reação... E convidei-a para ir, quando o R. fez anos eu convidei toda a gente e houve pais que nem sequer responderam..., e também convidei essa mãe e a mesma também não me respondeu... e... e eu depois penso, pois se calhar eu é que estou muito ligada ao R e essas coisas.. e se calhar os pais não ligam, não é ? Para eles isso não é um problema, não é? Não é uma prioridade, não é? Mas custa-me lidar com isso...

Mas é engraçado, porque as crianças...

Elas não excluem, o R. pois não?

Não, de todo... elas adoram o R. Mesmo...

Olhe eu ainda vi isso, só neste fim de semana... Fui, saí de casa com uns amigos que o R. não conhecia... Nós já estivemos várias vezes com os pais... mas os filhos juntos nunca tinham estado... E foi tudo normal.

Pois... as crianças adoram o seu filho. É incrível... Eu mal cheguei à instituição foi uma das primeiras observações que fiz... Eles chegam a protegê-lo mesmo e gostam mesmo muito dele...Nota-se isso, claramente... Acho isso fantástico, mesmo... porque é uma criança muito carinhosa...

Isso é...

E na expressão facial dele, nota-se que é uma criança muito feliz...

Isso foi sempre o meu objetivo. Ele foi sempre muito feliz... Mesmo antes de eu saber que ele tinha a Perturbação do Espectro do Autismo, eu notei sempre que ele era feliz... Ele sorri muito, ri muito...Deste sempre, mesmo...Exceto numa situação. O sitio onde ele estava, estava a ser um degredo... eu pensava que não era mau... até conhecer a Get in Git... Ele passava o caminho todo a chorar e vinha de lá a chorar e ainda tinha que pagar... eu tinha deixado de trabalhar para ir e por isso não recebia dinheiro... Ele estava mesmo...ele estava mesmo frustrado... e eu acho que a diferença está no brincar... Porquê? Eles lá brincavam, mas muito estruturado... Por exemplo, ele estava a brincar com um brinquedo e depois queria outro brinquedo e ele tinha que arrumar o brinquedo com que estava para brincar com outro... Lá no Get in Git não é assim... Ele pegava no brinquedo, queria brincar com outro pegava noutro e não sei quê e no final ele tinha que arrumar tudo, mas no final... Eu disse lá: há uma coisa que realmente é muito diferente que é nisto” e ela “Imagine uma criança que não tem diagnóstico nenhum a brincar, alguma vez viu uma criança a brincar com um brinquedo, arrumar e brincar outra vez? Nunca viu, pois não? Então isto é igual para todos e depois o R ainda consegue brincar com vários ao mesmo tempo e põe tudo a funcionar, para organizar as coisas e isto é brincar... Brinca é deixar a criança ser livre... No final tem que arrumar...mas é no final. Ele quando está a brincar tem que ser livre”... O que realmente faz sentido, não é? É uma coisa pequena mas que é muito diferente. Depois era, quando chegava lá, ele tinha um plano e tinha que cumprir aquele plano e no Get in Git não... Ele é que escolhe o que quer fazer e com aquilo que ele quiser fazer elas trabalham... Isso é bom porque é atividade, é liberdade e trabalham o mesmo.... E eu gosto de sentir que ele sente prazer em estar lá. Lá onde ele estava não era assim, porque ele não quisesse uma coisa, mas se elas dissessem que tinha que ser, tinha que ser...e ele chorava o tempo todo... É diferente... Eu não quero estar a criticar o trabalho dos outros, mas só fico contente por ter mudado, porque realmente ele está diferente... A formação é a mesma, porque me disseram... A terapia ocupacional onde ele estava nunca correu bem... mas aqui corre... Mas a filosofia é diferente... Eles dão liberdade à criança de brincar e trabalham com ela o brincar... Lá também era brincar mas era um brincar muito estruturado... É diferente... e acho que é por ai que eles têm tido sucesso, pelo menos para o R têm tido... Também gosto bastante do facto de eles terem crianças com outros problemas e jogarem com isso, por exemplo nas filas... há uma criança que não fala com ninguém e é um bocadinho mais lenta que os outros a realizar as tarefas...eles colocam o R

atrás dessa criança para que ele espere e ao mesmo tempo o meu filho puxa pela criança para ir... E fazem também pituras faciais para aqueles que são mais sensíveis ao toque... As terapêuticas é que fazem isto, os pais só assistem um de cada vez...

Ele tem um sorriso lindo...

É de desfrutar, não é? Eu também acho.

Sim, é fascinante.... É mesmo muito expressivo...

Pois... lá está... ele é muito expressivo em tudo e é o que eu digo: ele não sabe mentir... Ele é, não é... não é... Não faz de conta...

E nota-se, perfeitamente isso...

É incrível...

5) Como avalia a evolução do R.?

Eu não tenho termo de comparação... Mas eu acho que ele está a evoluir muito bem... Eu lembro-me de na terça feira.... A consulta, a avaliação de pedopsiquiatria, esta pedopsiquiatra viu-o pela primeira vez em setembro e viu-o agora... e ela confirmou aquilo que eu acho... que ele está a ter um desenvolvimento rápido até... Ele tem momentos que parece que para... mas tem sido sempre... todos os dias ganha alguma coisa nova... mesmo em casa... Eu acho que ele está a melhorar sempre muito...

O desfralde foi marcante... porque foi uma coisa que eu tentei quatro ou cinco vezes... Eu consegui em agosto do ano passado... Eu quando me lembro de como ele era no passado, em agosto, ele é outra criança agora. É completamente diferente... é muita, muita diferença... É o conseguir já fazer um diálogo, embora curto, ele faz... Agora faz... Ele dizia palavras soltas, não dizia frases, agora embora ele não diga uma frase correta em termos de estrutura...ele já constrói frases e percebe-se o que ele quer dizer... Às vezes acontece coisas simples, em casa, e ele diz: "A mãe está a passar a ferro a roupa". Mas ele não fazia isso... Eu às vezes pergunto: "Onde está o pai?" e ele responde-me: "pai está a trabalho no computador". Ele diz onde é que as pessoas estão... Ainda hoje, eu quando vinha, ele estava a brincar com os comboios e ele deixou-os na banheira ontem à noite... e hoje não vinha quando o chamei: "R. o que foi? Faltam-te os comboios?" e ele respondeu que sim e eu perguntei-lhe "onde estão?" e ele rapidamente me disse: "O R. não sabe onde está". Eu disse-lhe onde estavam e ele foi buscar... Esta ordem e este perceber a indicação, ele o ano passado, não o fazia... Ele agora diz também: "R. quer ir sanita"...

Incrível...

É muito gratificante, acredite...

6) Quais foram as alterações mais significativas no seu desenvolvimento? Embora já me tenha dito algumas...

Eu já fui dizendo algumas... Foi então o falar... essa foi o principal... e foi... e é o comunicar... ele comunica. Ele comunica mesmo... Isso é, sem dúvida, é o melhor... E a autonomia foi melhorando, não é? Ele agora já consegue vestir-se... Despir-se... Despir-se consegue mesmo bem... O apertar as calças ou os botões ou as sapatilhas... demora muito tempo as consegue... Mas eu acho que em termos de motricidade fina está bem desenvolvido.

Sim, eu também acho...

Ah... outra coisa... ele antes não pegava no lápis... ele rejeitava o lápis... e a caneta pegava, nos marcadores, no giz... tudo... mas lápis não. Lápis de madeira, ele não pegava... Ele agora, já pega... já faz alguns desenhos... que se percebe...

Sim, sim... os desenhos têm sido fantásticos e nota-se uma grande evolução...

E uma outra coisa que ele tem desenvolvido muito, coisas feitas por iniciativa dele, é a leitura... Mas o engraçado é que ele lê português e o inglês e percebe... Eu acho isso extraordinário... e depois ele lê cada vez melhor... e não é uma coisa que eu trabalhe com ele! Embora, antes de dormir lhe leia sempre uma história, mas isso foi sempre assim... E ele quer, ele vai para a cama e já vai a dizer qual é a história que quer que seja naquele dia... e depois ele aprende vocabulário que eu acho que não é próprio para a idade dele... como por exemplo, não sei se já se aperceberam, mas às vezes em casa ele vem com o “com certeza”, com o “exatamente”, coisas assim, percebe? Ele lê histórias e fixa as palavras... Eu acho isso espetacular... É como lhe digo, eu não trabalho com ele a leitura... eu leio-lhe somente histórias, mas não é com esse objetivo, é com o objetivo de ele compreender a sua própria história... Aliás, eu tento comprar histórias com pouco texto e muita imagem... porque eu leio-lhe a história e depois vemos as imagens e vemos o que se passa na imagem, é o tentar compreender a história... é que ele antes lia, mas não dava intenção nenhuma àquilo que lia, não percebia o que estava a ler... Lia porque juntava as letras e sabia fazer os sons delas... mas não lia com intenção... Ele era capaz de ler, apenas...

O Ruca foi uma grande ajuda.. Agora passou... Mas ele via o Ruca muito tempo... O meu gato chama-se Riscas, porque era o cão do Ruca e o R. colocava-se muito no lugar do Ruca. Aconteceu coisas espetaculares com o Ruca... Por exemplo, ele uma vez estava numa sessão de terapia... e a terapeuta propositadamente escondeu uma peça... ele reparou que lhe faltava aquela peça e ele disse, naquela altura ele não fazia frases, mas ele disse: “falta aqui uma peça” e fez aquela entoação... eu fiquei contente ao ouvir aquilo, mas depois... disse... ele decorou isto de alguma coisa... Ele decorava os episódios inteiros do Ruca e eu disse isto só pode ser do Ruca... e foi, porque depois estava ali em casa e estava um episódio em que ele dizia que estava a montar um puzzle... e faltava uma peça... e disse: “falta aqui uma peça”... mas ele reproduzia na situação semelhante... mas não foi só esta situação... foram várias... eram falas do Ruca, dos episódios do Ruca... mas enquadradas, perfeitamente enquadradas... Ele aprendeu muito com o Ruca, por isso quando dizem mal do Ruca eu digo sempre não digam mal do Ruca, por amor de Deus... Não digam mal do Ruca... O Ruca foi mesmo marcante na vida do R. Era Ruca o dia inteiro, mas eu deixava, porque como ele aprendia... e é diálogo... ou seja, tinha história... Havia um episódio da praia que ele gostava muito e das aranhas e não sei quê.... E tudo isso teve influência no Ruca...

Mas é engraçado aquilo que falou sobre a entoação... porque ele a ler também tem muita entoação...

Tem noção, não é?

Sim...

Ele ao ler as histórias dele, primeiro faz uma festa que é para ele perceber... Eu não era assim, mas é daquelas coisas que a gente aprende a ser... Ele é bocado a brincar... que é para ele perceber realmente a história... É como disse a terapeuta da fala: “olha o que nós estamos a fazer com o R. é como se fosse um peixeiro a vender o melhor peixe do mundo, porque aquilo que a gente vai vender é o melhor do mundo... e assim temos que fazer aquela expressão porque é uma coisa espetacular para captar a atenção... e para ele gostar... Imagine se tivermos um orador que está sempre no mesmo tom a ler um texto ou assim...mais dez minutos e estamos a dormir... Se for alguém que tenha ali... e fala muito alto... e depois fala muito baixo... e depois faz várias expressões, capta-nos a atenção... Ele é igual...” e eu faço isso com as histórias... eu primeiro leio a história e depois é que a conto...faço sempre isso... para depois saber mais ou menos como é que é aquilo... porque não é chegar lá e ler só...

7) Sim... e faz muito bem... E consegue identificar quais as maiores dificuldades que o seu filho apresenta?

Agora? A comer... não come um prato de comida como qualquer outra criança e depois ainda tem a dieta... que não ajuda nada, não é? E pronto ainda não faz o contato ocular, como era desejado... faz, mas não faz como eu estou a fazer agora... E a estrutura das frases ainda não é... ainda não faz uma estrutura feita, ainda não faz aquela interação... e comunicação como era desejável... Ainda não consegue esperar pela vez como as outras crianças... Não consegue estar sentado, como aconteceu agora na passagem de testemunho da Pegada Verde... ele não fica sentado à espera... Não é? Tem que estar distraído com alguma coisa... É isso que me preocupa... Embora eu acredite que ele daqui por um ano vai estar completamente diferente...

8) Já provou várias vezes que é possível... E consegue-me descrever qual é a maior capacidade do R.?

Penso que é a intelectual... Ele conseguir encaixar tudo e fazer sentido com os encaixes que faz, pois ele nas suas brincadeiras consegue fazer coisas que não era suposto fazer com aquele objeto... e funciona... dá uma funcionalidade diferente às coisas mas que funcione... É um bocado no faz de conta....

E a memória... é mesmo muito...

9) No momento, existem comportamentos menos adequados que o R. manifeste? Pode explicitá-los?

É o estar sentado... Estar parado numa sala... Posso dizer que ele nunca conseguiu ver um filme no cinema até ao fim e, neste momento, ele gosta muito dos Angry Birds... Sempre gostou... E tem um jogo e vê um bocadinho no tablete alguns bocadinhos do filme dos Agry Birds... e eu sei que vai estriar agora um filme dos Angry Birds e eu vou arriscar a levá-lo ao cinema outra vez... Espero que seja desta que ele aguente até ao fim, mas até agora nunca ficou... Acha tudo muito engraçado no início, mas depois começa a fazer barulho e tenho de ter cuidado porque se não vai incomodar as outras pessoas...por não ter um comportamento adequado... Mas depois tive coisas que melhoraram muito, como por exemplo, ir com ele a um restaurante era uma coisa impensável... Antes de... mesmo antes do diagnóstico, era impensável levá-lo a um restaurante, porque ele tinha que estar sempre a fazer barulho... ou era o garfo a bater no prato... ou partia mesmo alguma coisa e atirava ao

chão... mas isto repetido! Ele tinha que estar na cadeira preso, porque ele não ficava na cadeira... Agora não... melhor com os outros, muitas vezes...

Ah... sim... acredito!

Ele pode ter muitos problemas, mas mal educado ele não é...

Não é, mesmo...

Mas ele próprio sente-se mal quando faz alguma coisa e é recriminado... Ele gosta de fazer bem... E pronto se a gente falar uma vez, basta esta... Não se pode é facilitar... porque ele fixa aquela vez e depois eu nunca mais consigo... Olhe, por exemplo, um restaurante que eu fui uma vez... ele estava muito excitado com um ovo kinder... e ele só fala no ovo kinder... Eu nem sequer penso em ir aquele restaurante... Quer dizer, não pensava... Agora, se eu lhe disser antes, olha vamos mas eu não te vou dar um ovo kinder... Isso aconteceu, por exemplo, há um sítio onde fazem muitas festas de aniversário...que eu gosto muito daquilo, exceto a entrada... porque a entrada tem ali uma exposição de doçaria: de rebuçados, chocolates, inclusive o ovo kinder... Ele gosta do efeito surpresa... Nem é o próprio ovo e nem é o brinquedo... É a surpresa... o que é que estará lá dentro? E aquilo é desgastante, porque ele estava na festa... viu.. tinha o ovo kinder e tentava trepar, pegar no ovo kinder e não sei quê... Agora eu digo-lhe: "Vais à festa mas a mãe não dá o ovo kinder" e ele nem sequer pede... mas ele percebe a mensagem que era o que eu não conseguia fazer... e ele agora nem pede...

Outra coisa que tinha muitos problemas a pagar no multibanco, até que comecei a pagar com dinheiro por causa disso... porquê? Agora já não o faz... mas antes eu marcava o multibanco, marcava o número e ele dizia logo código... Eu mudava o código e depois eu parava noutro sítio qualquer para pagar e ele dizia novamente o código... e as pessoas ouviam o código... Até que eu estava sempre a mudar de código e comecei-me a baralhar e perdi alguns cartões multibanco. Chegou uma altura que eu disse assim: "Não digas os números... Não dizes nada... Não dizes os números... É segredo... Isso é só a mãe que faz", porque ele queria ser ele a marcar os números... A primeira vez chorou, a segunda chorou... Agora nem sequer olha para o cartão. Ele depois também tem dificuldade porque ele vê que eu que fico triste, que fico zangada e ele não gosta...

Uma coisa que eu reparo é que se disser: "R. senta aqui... A P. e a Cristiana fica muito triste", ele é logo: "não, não" e senta-se... Ele é fantástico.

É... mesmo!

10)Face aos comportamentos que salientou, quais são as medidas de controlo e regulação a que recorre?

Ele precisa de regulação sensorial... Quando eu noto que ele está mais agitado... comprei um trampolim e salta muito... É nota-se a diferença... Eu todos os dias agora, tento que ele salte...que ele assim está sempre regulado... Mal chega a casa, vai para o trampolim... Eu vou para o trampolim fazer asneiras com ele... saltamos como malucos... fazemos cócegas no trampolim, atiramos bolas à sorte, porque aquilo não sai porque tem rede à volta... Depois fica cansado e vai para o banho e eu noto eu ele anda mais sossegado e por acaso nas últimos dias que ele teve terapia ocupacional, perguntaram: “Oh C. fez alguma coisa de extraordinário...e eu perguntei porquê e responderam-me: “porque antes o R. chegava aqui muito alterado, precisava sempre de saltar e correr... e agora acho que ele está, mais organizado e eu consigo trabalhar outras coisas...” e foi quando eu lhe disse que tenho feito o que me tinha dito, aquilo do trampolim, e ela: “Ah... afinal a gente pensa que às vezes... peço desculpa de estar a dizer isto assim, mas nós ficamos com a sensação que os pais não nos ouvem e afinal ainda há quem ouça”. É porque se nota...

Outro cuidado que eu tenho é quando sei que ele vai a outro sítio diferente, para ele não ter aquela reação de andar a explorar tudo, vou-lhe mostrar tudo primeiro... e depois ele chega lá e já vai a contar e tem uma reação mais normal... Por exemplo, ele nas consultas do hospital de São João, são um martírio porque ele nunca esperou menos de duas horas. Eu para além de achar que as consultas não servem para nada... Sabe porquê? Eu gosto muito da médica como pessoa, mas acho que ela quer fazer tanto que atrapalha... A gente chega lá, ela é muito amável para as crianças e não sei quê, mas consultas são tão curtas que ela nem tem tempo de ouvir o que nós dizemos... Ela muitas vezes está a dizer que se tem que trabalhar mil coisas que ele já conquistou... é por isso que eu acho que são inúteis... Mas ele nunca espera menos de duas horas...e claro que não é fácil para qualquer criança estar à espera... Ainda por cima não a deixo passar para aquele pequeno parque tem lá, porque houve uma vez que ele lá estava, até fiz uma reclamação e recebi à pouco tempo a resposta... Ele estava lá dentro e tem lá uns legos em borracha grandes... ele achava que aquilo era diferente e estava a atirar... mas ele não estava a atirar para a ninguém e eu estava a ver e chega cá fora uma senhora, com ele pela mão, que estava lá dentro, e com esta expressão assim: “mãe do R.” e eu apareci e ela: “não o quero lá dentro”. Eu não gostei daquilo... Não gostei, fiquei revoltada... fiquei... Agora nem

sequer o deixo ir para lá, mas ele já percebeu isso, não pede para ir para lá.. e nas duas horas que espera eu levo-lhe muitas histórias, levo-lhe entretenimentos, e ele aguenta as duas horas à espera! Eu vou artilhada com coisas...mas consigo que ele esteja ali... e ele não sai daquele espaço... Antes era um pouco complicado, agora não, já vai direitinho... na estrada já vai pelo passeio e dá-me a mão... Essas coisas todas melhoraram muito... Melhoraram, mudaram...

É então tentar antecipar aquilo que consigo... Por exemplo se eu souber que ele vai ter um aniversário no sábado, eu assim que sei vou logo à internet ver as fotografias do espaço para lhe mostrar as fotografias. E depois naquela semana vou-lhe mostrar e dizer a que festa vai, que vai ser assim ou assado... Só para ele estar a contar... E assim eu sei que vai correr bem...

11) Como caracteriza a função da família na evolução da criança?

Eu acho que com família funciona e que sem família não funciona... embora eu tenha um problema na minha família que é ainda ninguém se deu conta de como é o problema do R. porque por muito que eu tente explicar tanto do meu lado como do outro... há uma pessoa... há duas pessoas que lidam bem com ele que são o meu pai e o meu sogro... Já as avós, as duas, é um problema, porque elas estão sempre a bombardeá-lo com perguntas, nem sequer lhe dão tempo de responder as questões porque colocam outra a seguir, às vezes falam muito alto... E depois estão sempre com coisas como... a forçá-lo a ler... porque para elas isso é que é importante... e eu já lhes disse que isso não interessa para nada, que o mais importante é a interação, mas não conseguem perceber... não é nada por má vontade, não é por não gostarem dele... é porque elas acham que é assim... Claro que tenho algumas dificuldades que é... eu não tenho problemas em deixar o meu filho com uns ou com outros... só que depois eu sei que vou ter que trabalhá-lo porque dão chocolates às escondidas, sabem que ele não pode... dão-lhe pão às escondidas e já sabem mais do que nunca, que eu mostrei-lhes os resultado das análises.. E ele depois diz-me e ele não mente... Também não era preciso dizer nada, porque eu noto depois... E é este o problema que eu tenho... O avós, os homens, não! Eles lidam, são umas pessoas que o percebem no fundo... estão ali na boa, o que faz, faz, o que não faz, não faz. O que me chateia mesmo são as avós bombardeá-lo com perguntas... se ele estiver com uma ou com outra no dia a seguir, fica assim com as mãos nos ouvidos... Aquilo baralha-o de tal forma que ele fica assim.

12) E das educadoras? Acha que têm um papel importante?

Então não tem... Tem um papel importante e eu acho que tenho muita sorte... Tanto uma como a outra... são diferentes... mas e não tenho mais palavras para dizer... são excelentes! Estou com elas tanto tempo... e têm outras crianças e sabem o que é normal o que não é... tem aquela noção do que estão a trabalhar... do que é que ele precisa, que nós não temos... e pronto, têm ali outras crianças... É ótimo ter esse apoio. Isto é um trabalho de equipa a três... que é: as terapeutas, as educadoras e os pais... Tem que haver ali um trabalho em conjunto, porque não se pode estar a separar... E eu acho que tem corrido muito bem nesse sentido...

13)E das auxiliares?

Igual... Até têm muito cuidado em relação à alimentação e não sei quê... Eu só tenho que ficar contente...

14)Claro... e dos médicos?

Apesar da médica ser como lhe disse, tive a vantagem de ter um diagnóstico e de começar a trabalhar logo. A outra doutora, que é quem o acompanha no Get in Git, é assim para mim, na minha opinião, está mais atualizada... e pelo menos a filosofia que ela segue tem mais a ver com o R. e tem funcionado... Eu acho que funcionaria com qualquer criança, sinceramente... porque nós aprendemos melhor quando temos prazer a fazer as coisas, e é pelo brincar, é pelo prazer de fazer as coisas... Se eles forçarem é mais difícil...

E as terapeutas?

Igual, igual... Eu acho que agora tenho as melhores terapeutas do mundo. Eu não, o R. É assim se ele gosta delas, se ele quer estar com elas... Quando eu digo que vamos para lá e falo com as terapeutas, se ele fica todo contente e quer ir, funciona... Não é?

Sim, sem dúvida...

Ele gosta... ele não quer vir embora... é porque está a correr bem... e os resultados estão-se a notar... é porque funciona...

Além disso as terapeutas lá têm mais uma vantagem, estão a fazer as coisas e estão a explicar. Há respostas que eu não consigo encontrar em lado nenhum e elas dão-me pequenas dicas... A questão do brincar com um brinquedo e ir buscar outro e depois arrumar... Faz todo o sentido e é muito simples, não é? Mas há terapeutas que não fazem isso. São assim coisas simples, mas que resultam... Por exemplo, no outro dia, estava lá na terapia da I. e estavam a fazer de conta que estavam a fazer uma

sopa de tomate... Se poder faça uma sopinha de tomate que ele vai gostar... E eu cheguei a casa não tive mais nada, coloquei-o a fazer a sopa de tomate... E ele fez a sopa de tomate e provou... Noutro dia disse-me, para a semana ir lá, para ver o que eu estava a fazer bem e o que eu estava a fazer mal... e assim foi! A primeira coisa que ela me disse foi chegar a casa sem fazer perguntas... é difícilimo... E agora eu tento não fazer muitas perguntas...

15) Quando o vem buscar, como é que ele reage quando a vê?

Fica contente. Ele gosta muito de estar aqui mas também gosta de vir para casa...

16) Quais as atividades que o seu filho gosta mais de fazer?

Trampolim... O tablete, ele joga no tablete... Eu agora já encosto um bocado o tablete, porque ele já prefere estar connosco! E outra coisa que ele gosta muito são as histórias...

17) Quais as brincadeiras que realizam juntos?

Todas... Cozinhar, para ele é brincar... e também é uma forma de eu conseguir que ele depois coma... Ele gosta de um canal de cozinha... é o canal preferido dele agora... Eu acho que é porque as pessoas estão a falar viradas para ele... é tudo... ele faz tudo, em casa, agora, a brincar... Ele adora meter a louça na máquina... como aquilo é de encaixar ele gosta... Ele gosta de encaixar e gosta de pôr a pastilha... e meter na máquina e ligar... por causa de ser eletrónico, ele gosta dessas coisas... e pega na vassoura e varre... não varre nada, mas faz de conta... Gosta de fazer tudo... O meu pai estava lá a mudar as pedras... Ele acartou as pedras também... Gosta de ajudar o avô... Põe a mãe e o pai em bonecos... Desenhos, pinturas... Brincamos com tudo e às vezes há coisas que não são de brincar e nós brincamos...

É a criatividade!

18) Há espontaneidade (iniciada pelo seu filho) nas brincadeiras ou atividades que realizam?

Se há? Há...

Também acho que sim...

Eu acho o brincar muito importante... Eu tive que aprender a brincar... Nós crescemos e parece que deixamos de saber brincar... Eu até digo mais, eu acho que todos os pais deviam de fazer uma formação deste género... Eu faço questão de

assistir a todas as terapias, porque houve um episódio... Eu não posso ouvir falar daquela associação “Vencer autismo”

Não?

Nada... Não posso mesmo ouvir falar nisso... Eu concordo que o programa Son Rise funcione e não sei quê... Porquê que eu concordo? Porque são os pais... O programa Son Rise é estudado... Há um filme até, nem sei se já viu?

Não, não...

É muito bonito o filme... O filme chama-se... já não me lembro bem do nome... Aquilo era um menino que nasceu com autismo severo e os pais recusaram-se a mete-lo numa instituição. O que é que faziam nas instituições? Eram choques elétricos, amarravam-nos... porque eles eram tratados como demoníacos... E os pais recusavam-se a deixar o filho ficar naquela situação, então a mãe era escultora e deixou o trabalho e dedicou-se ao filho... E o que é que ela fez? Ela fazia tudo o que o filho pedia. Passava o dia inteiro com o filho... Tirou tudo para que não tivesse nada que o distraísse e punha-o lá... e estava lá com ele a fazer as mesmas coisas que ele,.. até que conseguiu captar-lhe a atenção... e a partir daí, ele começou a falar e tudo, mas foi a mãe... Foi no brincar com o filho e a tentar imitá-lo que conseguiu captar a atenção dele... A verdade é que eles chama Son Rise a esse programa que é trabalhar numa sala sem nada e os pais com os filhos...pois quer a gente queira quer não, os pais são quem nos percebe melhor, porque eu vejo isso pelos meus sobrinhos sendo que há coisas que eu não consigo perceber neles e a minha irmã percebe... e a mesma coisa com o R... eu percebo e a minha irmã não percebe... Pronto e aquilo é feito com os pais e depois dai... Eu conheço uma professora universitária que avançou com esse programa Son Rise.. Eu acredito que funcione, mas assim eu fui a uma palestra... aliás fui a duas palestras... uma até foi incentivada pela S e então fui a uma palestra. Eu falei com uma mãe que foi fazer um curso a Lisboa, gastou 7 mil e 800 euros para fazer o curso e diz ela “Olha C, não faças curso... aquilo não é mais nada do que aquilo que os nossos filhos fazem nas terapias” não é? Mas sabes porquê? A gente quando vai... a gente está desesperada e eles apanham os pais desesperados e eles dão tudo... Eu dava a minha casa se fosse preciso... Aliás, eu dei...Eu troquei de casa por causa do R... Eles chegam lá e têm uma terapeuta, a mesa redonda com cadeiras redondas... Agora imagine um autista com cadeiras redondas e mesas redondas... sem brinquedos, sem nada... e com o computador... Agora veja lá que preparação aquilo tem... O R naquela altura Deus me livre... Aquilo era andar à roda...e não sei quê... não parava, claro... E depois o que é que eles estão ali a

fazer? Estão-nos a vender um pacote de terapias... E depois os pais vão lá de olhos fechados, com muita esperança... e, não é?

Eles mostraram as salas...são salas brancas sem janelas... sem nada, não tem nada... E as sessões funcionavam só com as terapeutas e com as crianças sozinhas, os pais não assistiam... e deviam acompanhar com os pais, não é? Como normalmente se faz...

Eu saí de lá mesmo revoltada... Houve uma dessas, que eles dizem palestras gratuitas, e nós temos que dar o nome e o contacto... Eu já me tentei inscrever depois noutra que era para ir lá desmascará-los e eles não aceitam a minha inscrição... Porque eu já fui e depois disse que não gostei e disse porque que é que não gostei, eles controlam isso... Ninguém vai lá para os destabilizar, porque eles não permitem a inscrição... dizem que está cheio, não há mais... e eu fiz a inscrição no primeiro dia... tentei várias vezes, mas não vale a pena... já desisti!

Como eu já disse... eu concordo que o programa até funcione, mas aquilo é uma fraude... A associação é que é uma fraude...porque está a prometer aos pais uma coisa que não existe... Para começar, disseram na associação, quando eu fiz a pergunta de quanto custava o curso, disseram que: "Ah... não se preocupe mamã que nós na associação temos meios de financiar os cursos para os pais que o quisessem fazer" e eu fui lá e perguntei quando é que ia haver cursos e qual era o custo e disseram logo: "ah... nós não damos cursos aqui se quiser tem que ir ao Brasil e tem que pagar..." e eu só pensei: ainda por cima, vou deixar o meu filho, para ir ao Brasil fazer um curso de 3 meses... Vou deixar o meu filho 3 meses e ter a despesa de ir ao Brasil... É mesmo... Não tem nada haver com aquilo que se vê na palestra... Na palestra é uma coisa... Lá é outra coisa... E depois ainda por cima falei com esta que é minha amiga e fez o curso. Esta conheci no hospital, também pertence ao grupo do Facebook e tem uma filha com autismo clássico... porque quando o R foi diagnosticado fizeram, fazem uma formação para os pais inicial e eu fui fazer e ela também foi... e ela foi fazer esse curso a Lisboa e ela disse-me claramente: "Não faças, não vale a pena... não é nada de diferente daquilo que eles já fazem".

19)Que tipo de relação conseguem estabelecer?

Eu às vezes acho que sou mais criança do que ele.... Eu tento ser o mais próximo dele possível, para ele... para ele ter confiança... Por exemplo, houve uma altura que ele andava sempre com o ovo... depois andava sempre com os carros e não sei quê... O que eu fazia no início era tirar... e depois, também porque me

explicaram isso, deixe estar... e diga-lhe: "eu não vou mexer, mas vai estar aqui, podes confiar que eu não mexo", porque se ele está muito preso aquela coisa e quando olha aquilo desapareceu, ele não vai querer mais estar connosco e não vai voltar a confiar... E com aquele método ele acabou por se desligar dos objetos... E fazia maracas... Isso também era uma estratégia que ele tinha de se autorregular, mas agora já não precisa...porque lhe foi dada confiança...

20)E nessa relação que criaram há contacto ocular?

Há... se for do interesse dele... é por isso que temos que entrar na brincadeira... Às vezes tenho que fazer sons, caretas, para que ele olhe... Se eu estou com um carro e digo que este vai até ali e ele não olha eu tenho que utilizar outra estratégia, ainda enquadrada na mesma atividade para que ele olhe... Por exemplo, agora está aqui um ponto, é para passar por cima ou por baixo? Se eu vir que ele está a ir ao encontro daquilo que eu estou a fazer, eu continuo... senão tenho que mudar para conseguir que ele continue na brincadeira. Isso é o que a gente tenta sempre fazer...e se ele depois quiser pedir alguma coisa vai olhar para mim e vai-me pedir... Se eu quiser que a brincadeira vá só para o lado que eu quero, ele não vai... Tenho que ser eu que vou atrás dele... São coisas do momento... é como pôr um sapo a andar de mota, por exemplo... são coisas assim... Toda a atenção dele está ali... Agora é um bocado complicado...

21)E existe toque corporal?

Há. Há muito, muito... Exagerado mesmo... Mesmo exagerado... Uma coisa que ele gosta muito, o trampolim por si só já faz pressão, não é?, eu coloco lá bolas, as bolas começam a saltar e ele acha imensa graça... ele quer muito a bola pinchona em cima, ou seja, é pressioná-lo contra o trampolim... aquilo não o magoa e ele adora... e na terapia ocupacional eles põem colchões por cima deles... e aquilo faz pressão... mas é esse o objetivo.. Não é uma coisa que dói... fazer pressão...

22)Há comunicação verbal ou não verbal?

Sim, há as duas.

23)Quando a atividade ou brincadeira não é como deseja que comportamento o R. manifesta?

Diz que não quer. E eu às vezes insisto outras vezes não. Uma coisa que eu estou a tentar é que ele ande de bicicleta, eu ainda não percebi que ele tem que dar

aos pedais mas eu hei de chegar lá... Mas o que eu quero não é que ele tenha uma brincadeira ideal, mas que interaja...

24)Qual é a reação do R. quando tudo corre como deseja?

Fica feliz... fica muito contente... e depois pede outra vez para fazer...

25)O R. mostra-se feliz quando vai para o jardim de infância?

Sim... 99, 9% das vezes... Só quando tem os pais em casa é que não quer vir, mas acho que isso é normal... Ele adora o infantário!

26)E quando regressa a casa?

Vai contente.

27)Consegue descrever alguns sentimentos, emoções que o seu filho manifeste sobre o jardim de infância?

Ele gosta muito... Quando vê publicações no Facebook sorri... e fica muito contente...

28)Observa brincadeiras que o seu filho realiza com outras crianças? Consegue descrever alguma?

Não... poucas.... Mas já aconteceu ter amigos em casa com filhos e ele reagiu muito bem... mas também eles chegam lá, vão para o trampolim todos contentes...

29)Já verificou alguma brincadeira que o seu filho realizou e não decorreu como este queria? Consegue descrever a reação do R.?

Eu vejo isso é na piscina... e foi sempre no regime normal...tudo normal... desde os 8 meses. Nós, os pais, não temos acesso à piscina, temos um vidro... e já aconteceu pais a dizer coisas sobre o meu filho que não eram as melhores... Era naquela fase que ele não percebia a mensagem... Eles não sabiam que eu era a mãe dele. Custou-me ouvir aquelas coisas...Neste momento não se nota nenhuma diferença... Chega a uma certa altura da aula que eles são livres de pegar em qualquer brinquedo e brincar, ele tinha um barco, se alguém pegava naquele barco ele empunha-o. Às vezes, a professora dizia para ele brincar com outra coisa e dar a vez a outro amigo e ele brincava, mas não gostava...E ele adora água... Fora disso eu não o vejo também com muitas crianças...

30) Que importância atribui às brincadeiras ou atividades que realiza com o seu filho e com outros membros da família?

Muita, mesmo... Para mim a brincadeira é muito importante... por achar importante é que faço...

31)E com as outras crianças?

Acho super importante...mas ele fora do infantário não tem muito essas oportunidades... Por isso, sempre que tem festas de ano, ele vai... Só se não poder mesmo ir... Senão vai....

32)E com o apoio técnico, acha importante?

Sem dúvida... Eu acho tudo importante... tudo o que seja para treinar a interação e a comunicação com os pares é sempre importante... porque é isso que ele precisa de trabalhar...

33)Que tipo de intervenção é que ele recebeu?

Terapia da fala, ocupacional...

34) Tem apoio no jardim de infância?

Tem a M. do ensino especial... e as outras terapeutas vêm cá pelo menos uma vez... mas se é preciso mais, elas vêm...

35)Como última questão: Considera a relação JI/Família importante para uma intervenção precoce eficaz? Porquê?

É um conjunto: jardim, família e as terapeutas.... Está tudo a trabalhar para o mesmo... E aqui há muita relação escola/família... Nós costumamos mandar vídeos ou fotografias uma à outra das conquistas que o R. tem.... E funciona na mesma... No outro dia fui fazer uma caminhada à Serra de Santa Justa e encontrei um sapo parteiro e filmei e depois em casa mostrei ao R. e quando cheguei ao infantário e a P. disse logo que o R. já tinha algo para contar aos amigos e ele depois também... e isso é bom! E depois o mesmo procedimento é feito ao contrário... ela depois também me manda as coisas... Até lhe posso especificar uma situação... por exemplo, eu em casa não conseguia que ele comesse com a colher e a P. tinha-me já enviados vários vídeos de ele a comer com a colher aqui e eu disse-lhe que em casa era igual à escola... e ele lá foi comendo com a colher! Por isso eu acho muito importante mesmo... E, agora, eu consegui que ele comesse de faca e garfo em casa e mandei para ela... porque eu sei que ele tem capacidades e depois a P. também fez isso... E assim, todos juntos, vamos treinando... Eu acho muito importante porque vocês aqui

conseguem coisas que eu não consigo e eu em casa consigo coisas que vocês não conseguiam, então assim a gente vai trocando e vai-se conseguindo...

36) Há algo mais que gostaria de dizer e não foi perguntado?

Não, penso que não... Olhe apenas que estou encantada com o autismo. Eu sou mãe de um menino que por ser mãe dele gosto muito dele, mas para além dele eu conheço outros e gosto... Acho que eles são... Acho que aquilo que eu mais gosto nos autistas é mesmo aquela pureza. Eles são seres humanos que... Não são fingidos!

Anexo 10 Relatório de acompanhamento do R



RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO

Nome:

D.N: 24.02.2011

A presente informação tem como objetivo informar os diferentes intervenientes no processo acerca da avaliação e acompanhamento psicológico do levado a cabo no ELOS - Terapia, Educação e Formação. Os dados apresentados são confidenciais pelo que é de acesso limitado aos clínicos e agentes educativos envolvidos diretamente no processo.

O presente relatório foi elaborado com o objetivo de descrever o perfil de desenvolvimento da criança e a sua evolução ao longo do período de acompanhamento, bem como identificar as áreas mais prementes de intervenção. Atualmente, criança encontra-se em acompanhamento nas valências de psicologia, terapia da fala e terapia ocupacional, devido às dificuldades que apresenta. A avaliação da criança foi realizada através dos seguintes procedimentos:

- Entrevista com pais e educadoras do Jardim de Infância
- Administração da ADOS 2 (Autism Diagnostic Observation Schedule 2)
- Administração do PEP-R (Perfil Psicoeducacional Revisto)
- Administração de provas informais em Terapia da Fala
- Administração de provas informais em Terapia Ocupacional

Psicologia:

A criança encontra-se em acompanhamento em Psicologia desde Outubro de 2013, com sessões bissemanais complementadas por um acompanhamento directo em contexto pré-escolar. Com o avançar do processo de intervenção, o apoio em contexto pré-escolar passou a ser realizado indirectamente, sendo substituído por sessões individuais em outras valências (terapia da fala e terapia ocupacional), de

modo a trabalhar de forma mais eficaz as atuais dificuldades da criança, cuja descrição é realizada através dos instrumentos de avaliação ADOS e PEP-R.

A **ADOS 2** (Autism Diagnostic Observation Schedule 2) baseia-se na proposta de atividades e apresentação de material, de forma a observar o comportamento da criança no que respeita à *comunicação e linguagem, interação social recíproca, jogo e comportamentos estereotipados e interesses restritos*.

No que respeita à **comunicação e linguagem**, apesar da evolução da criança na frequência e quantidade de produções verbais que realiza, parte do seu discurso ainda não é dirigido ao outro. A linguagem produzida pela criança tende a ser estereotipada, observando-se a presença de ecolália, tanto imediata como diferida, sendo o discurso espontâneo da criança ainda um pouco reduzido. O seu discurso caracteriza-se por uma entoação peculiar em que o tom tende a ser bastante baixo e a alteração na prosódia algo mecanizada. Ainda não apresenta gestos descritivos que acompanhem o seu discurso e revela dificuldade em utilizar de gestos convencionais (ex. bater palmas) ou instrumentais (ex.: apontar) para comunicar.

Quanto à **interação social recíproca**, mostra prazer nas interações com o adulto, especialmente em atividades que incluam materiais do seu interesse. Contudo, ainda revela dificuldade em adequar o contacto ocular ao longo da interação social e em integra-lo com outros comportamentos (ex.: tentativas de pedir ajuda) de forma consistente. Quando chamado pelo nome nem sempre responde imediatamente, sendo necessário, por vezes, chamar mais do que duas ou três vezes, principalmente quando está a manipular objetos do seu interesse. A qualidade das interações com a criança mostra-se ainda algo dependente dos interesses dela, sendo tanto mais fluida e rica quanto mais próximos estão os objetos em manipulação dos seus interesses.

Em relação ao **jogo, imaginação/criatividade**, a criança apresenta um jogo funcional ainda um pouco limitado, não se mostrando muito confortável em atividades como brincadeiras com bonecos ou fantoches, que não se enquadrem nos seus centros de interesse (por ex.: carros, encaixes, legos). Observamos ainda grandes dificuldades da criança ao nível do jogo simbólico, sendo bastante pontuais as ocasiões em que a criança utiliza um objecto de forma representativa para fazer de conta que é outro.

Quanto aos **comportamentos estereotipados e interesses restritos**

observa-se algum interesse sensorial atípico pelos materiais, especialmente em relação a estímulos visuais e tácteis, em que a criança alterna entre comportamentos de procura e evitamento daqueles estímulos. Os pais e educadores também salientam a resistência da criança à ingestão de determinados sólidos, o que poderá estar associado a algum comprometimento sensorial ao nível do gosto. A criança apresenta, desde o início do processo de avaliação e intervenção, interesses muito restritos em determinados objetos (por ex.: carros), jogos de encaixe e puzzles. Por vezes, mostra-se ainda bastante resistente à introdução de objetos ou jogos diferentes, rejeitando a atividade e atingindo níveis elevados de frustração e agitação motora.

Através da administração do PEP-R, podemos constatar que a criança apresenta um nível de desenvolvimento ligeiramente inferior ao esperado para a sua faixa etária em algumas áreas: a imitação, a motricidade fina, a motricidade global e a realização cognitiva. No entanto, a quantidade de itens emergentes (isto é, itens que o Rafael não foi capaz de realizar com sucesso mas que realizou parcialmente) permite-nos constatar que estamos perante uma criança com potencial para o desenvolvimento, se devidamente estimulada nas áreas comprometidas.

Ao nível do comportamento, os resultados obtidos confirmam a observação já descrita anteriormente pela administração da escala ADOS. A criança apresenta dificuldades marcadas ao nível da qualidade da linguagem produzida, do relacionamento e afeto, do jogo e interesse pelos materiais e das respostas sensoriais.

Terapia da Fala:

Tendo em atenção as dificuldades descritas ao nível da comunicação e linguagem, a criança iniciou um acompanhamento em Terapia da Fala em Outubro de 2014. Como descrito anteriormente, a criança apresenta, no presente, ecolalia imediata excessiva, simultaneamente com ecolalia diferida já existente desde o início do processo. Também demonstra alguma dificuldade na estruturação das frases. Estes aspectos constituem, neste momento, os objetivos de intervenção nesta valência de intervenção.

Terapia Ocupacional:

O início intervenção semanal em Terapia Ocupacional com a abordagem de Integração Sensorial, em Janeiro de 2015, por apresentar

comportamentos de procura sensorial intensa e dificuldades de atenção e permanência nas tarefas.

Verificamos uma elevada procura sensorial caracterizada principalmente pela necessidade de informação propriocetiva (correr, saltar, puxar, empurrar, entre outros), que por vezes compromete a sua segurança pessoal (pobre noção dos riscos/perigos). Revela dificuldades na capacidade de ideação, planeamento e organização, necessitando de muito suporte para sequenciar as atividades, assim como, para permanecer nas atividades durante o tempo necessário. Tem dificuldade em parar (nível de atividade elevado). Apresenta sinais de agitação e impulsividade, evidenciando, dificuldade em esperar, em seguir instruções e em responder a algumas solicitações do outro.

Revela dificuldades no processamento sensorial vestibulo-proprioceptivo, nomeadamente na capacidade de antecipação e de sequenciação de ações projetadas, na consciência corporal, na integração bilateral motora, na dissociação de movimentos e estabilidade articular. Estas alterações influenciam diretamente a participação da criança nas diferentes atividades do dia-a-dia como na alimentação, no brincar (por ex.: jogos de imitação, jogar à bola, permanecer numa brincadeira) e consequentemente na educação, isto é, no jardim-de-infância (realizar as atividades e tarefas propostas de princípio a fim, autonomia na hora das refeições, brincar com os pares, entre outros).

Conclusão:

Pelo descrito, podemos constatar que o apresenta um nível de desenvolvimento ligeiramente inferior ao que seria esperado para a sua faixa etária, essencialmente nos domínios da imitação, da motricidade global e fina e da realização cognitiva. Também apresenta dificuldades ao nível da comunicação e linguagem, da interação social recíproca e do jogo, bem como a presença de interesses restritos, características que são compatíveis com uma Perturbação do Espectro do Autismo.

Apesar das dificuldades apresentadas, a progressão do ao longo do processo de intervenção, parece indicar tratar-se de uma criança com potencial para o desenvolvimento global, e mais especificamente de competências de autonomia, emocionais e interrelacionais que, com a continuidade de uma estimulação adequada,

Anexo 11 Transcrição da entrevista da técnica de ação educativa

Duração: 19 min e 27 seg.

Esclarecer sobre os objetivos do estudo, informar que vai ser mantido o anonimato dos dados recolhidos e da pessoa que cede a entrevista.

1) Quando conheceu o R. já sabia que apresenta a perturbação do espectro do autismo?

Não. E conheci-o com dois anos de idade. O R. com 2 anos de idade era uma criança muito fechada...muito no mundo dele... Não interagia com os outros meninos, mesmo com o adulto também não. Nós necessitávamos muito de o chamar, de pegar nele para ter a sua atenção e mesmo assim não era de todo dada. Pronto, era uma criança muito fechada, mais só... Comparado com agora não tem nada haver...

Foi descoberta a perturbação do espectro do autismo relativamente cedo?

Quando ele veio cá para a escola a mãe dele já andava a fazer despistes...ainda não tinha bem a certeza, mas tudo indicava que não.

2) Qual foi a sua primeira reação?

Fiquei admirada e um bocadinho... assustada, porque eu nunca tido uma criança com esse problema... e então tive que aprender a lidar com ela. Por isso, tive que pesquisar, mesmo em casa, procurando a melhor maneira de como é que poderia agir em certas e determinadas reações dele... em tudo a gente faz cá na escola: no dormir, na alimentação... para o poder ajudar no melhor que eu podia no dia a dia dele.

3) Como se posiciona em relação à perturbação da criança?

É assim... não é muito diferente... ele para mim é uma criança igual às outras. Lido com ele como uma criança igual às outras... Claro que tem certos pontos, que pronto, temos que ser mais pacientes, lidar com ele maneira diferente, tentar cativá-lo noutros aspetos. Agora o lidar em si, eu lido como se tivesse a lidar com uma criança dita normal. Não penso que ele é autista, tenho este problema, tenho que lidar com ele

de outra maneira... Não... Lido igual. Agora há momentos, há ali outros aspetos que tenho que atuar de uma maneira diferente para chamar a atenção dele... Se não ele também não interage...

4) Neste momento como avalia a evolução da criança? Quais foram as alterações mais significativas?

O brincar em grupo, já consegue interagir com outras crianças, coisa que não fazia. Mesmo com os adultos, também já procura o adulto, já procura ajuda quando alguma coisa não corre bem. Neste momento, já come sozinho... em termos de alimentação já come sozinho, já come quase todos os alimentos... É uma criança que já faz as coisas sozinho, já não precisa de ajuda, como o ir à casa de banho... Quando nós dizemos: "R vai à sanita", ele vai à sanita. Vai sozinho... Já come sozinho... Pronto, já não precisa tanto do adulto. Acho que é isso...

5) Consegue identificar quais as maiores dificuldades que o R. apresenta?

Neste momento? Neste momento, a maior dificuldade é o permanecer... não é? Ele ainda não consegue... Ele não consegue ainda muito bem, estar muito tempo a fazer um trabalho que a gente proponha... Ainda está muito no mundo dele e... mas, eu acho que tem muito a ver com ele, não é?

6) E quais as suas maiores capacidades?

Gosta muito... muito de histórias! Lê na perfeição, faz entoação... É muito inteligente... Quando ele quer, ele consegue fazer, mas é preciso que ele queira. É preciso que ele esteja predisposto para... É como hoje de manhã: "R, vamos fazer a prenda para a mamã?" e ele: "Não" e eu claro que o tive que cativar: "Olha R tem aqui muitas cores giras: O amarelo, o rosa... qual é a cor? Que vais dar à mamã? Então? O que queres fazer?" e ele olhou para a cor, escolheu o laranja e eu: "Então agora vamos fazer um coração para a mamã" e ele pegou no lápis e fez o coração... e eu claro que fiquei muito feliz, mas é preciso que ele esteja predisposto para... A gente até lhe pode dizer olha isto, olha as cores, olha como vai ficar, olha anda ver, olha este é muito giro, olha a mamã vai gostar, mas se ele não estiver virado para aí não vale a pena... É... lá está... é nesses casos que, por exemplo, eu não lido tão igual aos outros... para ter a atenção que eu preciso dele... Penso que é nisso, de resto eu lido igual aos outros..

7) No momento, existem comportamentos menos adequados que o R. manifeste? Consegue explicitá-los?

Neste momento? Sim, a permanência.... Ele estar, por exemplo, a fazer um jogo, de legos ou outra atividade em que esteja, ele não leva o jogo ou a atividade verdadeiramente até ao fim... Pronto, não leva aquilo até ao fim. Se ele vê alguma coisa ao lado que lhe desperte mais a atenção, ele deixa o que está a fazer e procura a outra coisa... Eu acho que é mesmo por aí e lá está, e não estar com a atenção aquilo que está a fazer... estar ali predisposto eu vou fazer isto e depois está ali muito bem e depois vê outra coisa qualquer e lá vai ele, faz outras coisas, vai buscar outras coisas e não acaba o que inicialmente estava a realizar...

8) Face aos comportamentos que salientou, quais são as medidas de controlo e regulação a que recorre?

“Tento cativá-lo de alguma forma, mas ele também tem de estar naturalmente, predisposto a...”

9) Como caracteriza a função da família na evolução da criança?

Muito importante, mesmo e quanto falamos no R. a mãe e o pai, penso que não poderiam ser melhores. E noto isso especialmente pela mãe, a mãe também lida com ele como uma criança normal e é importante ainda lembrar que existe muita interação entre a família e a escola...onde na minha opinião é uma mais valia para a evolução do R. E é assim que tem que ser, não é por ele ter o problema que tem que vamos: “oh coitadinho, ele não consegue, ele não faz... oh vamos ajudar.” Não... Ele consegue... Ele é capaz de tudo e, como já tinha dito, ele é muito inteligente... E a mãe assim o faz e acho muito importante o papel da família neste sentido, pois quem diz a mãe, diz o pai e a família inteira da criança... Acho que eles são fundamentais e indispensáveis neste sentido... Sem eles muito daquilo que se faz aqui não seria possível... Eu lido mais com a mãe e com o pai, por isso só posso falar mais concretamente deles... E é assim que tem que ser... Acho mesmo indispensável tudo o que fazem e especialmente o acreditarem no R.

10) E das educadoras?

Também acho bastante importante... Das educadoras também... É igual, é tratado como uma criança normal... Ele não diz eu não consigo, né?...mas pede ajuda e a educadora diz “tenta”... A Cristiana vê, nós aqui dizemos “tenta vestir o casaco”,

“tenta calçar os sapatos”, “tenta apertar o fecho”... é igual.... Nós sabemos que ele um dia consegue como já tentou e conseguiu... mas claro que tenta sempre pedir a ajuda do adulto... e às vezes é difícil contrariá-lo... ele consegue ser malandro e preguiçoso... tenta sempre pedir a ajuda do adulto, mas nós incentivamos para... É uma criança que é tratada igual... tem que tentar... tentar sempre... E claro, que a educadora neste sentido, tem um papel bastante importante... Nós funcionamos muito em equipa e acho que isso ajuda....

11) Sem dúvida e por isso acho que já me foi respondendo mais ou menos a esta questão...e o seu papel acha importante?

Sim... Também... porque o conheço desde os dois anos... acompanhei-o... eu vi quando ele veio para cá e não tinha nada a ver como está agora... evoluiu bastante... agora neste momento... ele antes era uma criança muito mais fechada... muito mais só... já interage com os amigos... e entra nas brincadeiras deles... o que é ótimo... embora, pare e não as leve até ao fim...mas penso que já é um bom começo...

12) Ele é acompanhado por médicos?

Sim, Ele está a ser acompanhado...

E acha importante o papel dos mesmos?

Sim...acho muito importante.... Acho mesmo muito importante.... mesmo a nível de escola né? Para nos ajudar, para sabermos como lidar com ele e o que fazer por ele... mesmo em casa para os pais... e o que fazer... Acho que todas estas interações que temos vindo a falar e todo este grau de importância é indispensável... é um trabalho de equipa que deve ser feito... A mãe faz em casa, nós fazemos na escola... mas claro que tudo o que se faz e todos os avanços do R são falados entre nós...

13) Como é que o R. reage quando chega pela manhã?

Chega muito bem...muito bem disposto... e nós dizemos “bom dia” e ele diz “bom dia”.. claro que tem outros dias em que é mais difícil um bocadinho... mas não é daquelas crianças que seja muito difícil de entrar na sala ou de vir para a escola.

14) Quais os objetos que a criança gosta mais de brincar?

Aqui na sala? Brinca muito com os legos, nas construções... nos blocos... e é muito ligado, mesmo muito, ao brinquedo de casa... é o que ele trouxe... Se naquele dia ele trouxe um comboio...naquele dia é o comboio... Se noutra dia trouxe um ovinho...naquele dia é o ovo... Pronto, é muito ligado... é aquela ligação muito com o

brinquedo de casa... E a área que mais gosta aqui na sala, sem dúvida, que são as construções... e a área dos jogos...

15) Quais as brincadeiras que realizam juntos?

Eu acho que é mais aquelas brincadeiras que uma mãe faz a um filho... Aquelas coceguinhas... Aqueles mimosinhos todos... Se eu me sentar ao pé dele na mesa a fazer um jogo, se ele estiver para aí virado, faz comigo, se não... lá está, tenho que o puxar para ele conseguir querer estar comigo a fazer o jogo... se não for do interesse dele....

16) Há espontaneidade nas brincadeiras ou atividades que realiza?

Sim... sim... sim... Ele nota-se que gosta... Sorri, muito...

17) Que relação conseguem estabelecer? Há contacto ocular? Existe toque corporal? Há comunicação verbal ou não-verbal?

Ele toque... ele a mim não! Agora eu a ele? Sim... Faço-lhe muitas festinhas, dou-lhe muitos abraços e beijinhos... Mas ele próprio não consegue vir e chegar à minha beira... e dar-me um beijo ou um abraço... ou uma carícia... não o faz... Verbalmente eu falo para ele e ele fala pra mim... e estabelecemos um diálogo... pequenino, mas consigo...

Ele consegue olhar-lhe nos olhos?

Consegue... Claro que nem sempre... tem momentos.... Às vezes consigo que ele olhe para mim... e acho que isso também é muito importante...

18) Quando a atividade ou brincadeira não é como deseja que comportamento o R. manifesta?

Fica chateado... fica mesmo chateado... e faz a birra... e faz a birra...

19) E qual é a reação do R. quando tudo corre como deseja?

Fica muito mas muito contente e depois procura-me... é aí que ele vem e toca-me como quem “quero mais”, “faz mais”.. Por exemplo, quando lhe faço aquelas coceguinhas ... e aquelas coisas todas... ele ri-se e adora... Quando eu acabo, ele vem e procura-me como quem “anda outra vez que eu gostei”...

20) Então R. mostra-se feliz no JI?

Sim, mostra-se e muito...

21) E quando se vai embora?

Vai feliz também...

22) Que comportamentos tem na sala do JI?

O R.? Eu acho que ele em termos de comportamento... o comportamento dele é bom... Não é uma criança assim... O comportamento perante o adulto também... claro que às vezes é preciso chamá-lo à atenção "R. agora isso não se faz... R. agora não podes sair da sala". Ele tem dias que eu... eu acho que o comportamento dele é bom.

23) As crianças da sala têm consciência da problemática do R.?

Têm, têm... No início diziam que o R era um bebé... que era pequenino... E eu dizia: "O R não é um bebé... o R. é um menino como vocês... é da vossa idade.... É crescido como vocês..."... Mas agora já sabem dizer: "O R. precisa mais de ajuda..." e ajudam-no... claro que não sabem exatamente qual é o problema do R., mas sabem que o R. é um menino digamos "especial", que o precisam de ajudar... são mesmo amigos dele... Reagem muito bem...

24) Como reagem ao seu comportamento?

Respondido...

25) A criança R. costuma brincar mais vezes sozinha ou com os outros meninos?

Mais só... De vez em quando procura os amigos...

26) Há alguma relação mais forte com alguma criança da sala?

Eu acho que assim, na sala não, propriamente. Tem uma menina que o procura bastantes vezes, mas ele não é muito de brincar com ela... É mais naquela situação de agora vamos ao parque ou ao refeitório e ele diz: "Atrás da M." e coloca-se atrás dela no comboio... Penso que... neste sentido... é mais a M. que procura o R. do que o R. a essa menina... porque mesmo no parque ele não vai muito para a beira dela... Ele brinca com ela e ela com ele, mas não está sempre ali e claro que é mais a M. que o procura.

27) Observa brincadeiras que o R. realiza com outras crianças?

Sim..

Consegue descrever alguma?

Se o amigo estiver as construções ou nos jogos que é onde ele gosta mais de estar... se o amigo estiver a construir algo... ele faz com o amigo! E conseguem fazer e estar juntos... Agora noutras áreas assim ele não consegue realizar atitudes continuadas na ação..

28) Já verificou alguma brincadeira que a criança R. realizou e não surgiu como este queria? Consegue descrever a reação do mesmo?

Sim, fica muito triste... e é aí que procura o adulto, como quem me ajuda...

29) E quando a brincadeira acontece como quer? Qual é o seu comportamento?

Fica feliz... E abraça os amigos se o amigo lhe pedir... Se o amigo lhe pedir...

30) Como identifica a relação com outros adultos da sala?

É boa...

31) Que importância atribui às brincadeiras ou atividades que realizam juntos?

Eu acho que é importante para o R.

32) E com outras crianças?

É importante estar com outras crianças, conviver com outras crianças... eu acho que sim, acho que é bastante benéfico para o R.

33) E com os adultos?

Também...

34) E com o apoio técnico?

Sem dúvida...

35) Que tipo de intervenção recebeu o RI?

Sim... e aqui existe muita... e funciona, por isso acho que sim.

36) Tem apoio no jardim de infância?

Tem. Ele tem a M que vem aqui à escola...

37) Como última questão: Considera a relação J/Família importante para uma intervenção precoce? Porquê?

Sim... e aqui existe muita!

38) Há algo mais que gostaria de dizer e não foi perguntado?

Não

Anexo 12 - Registo de observação

Data: 17/10/2015



Incidente:

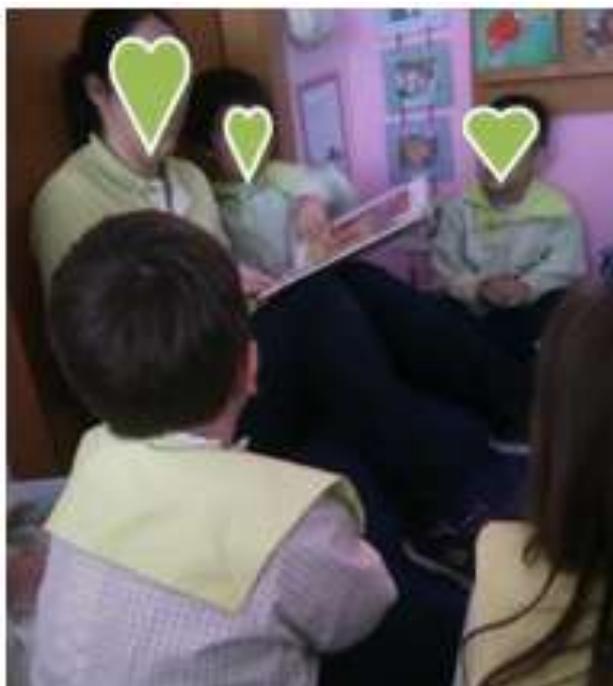
Antes de iniciar a hora do conto, o R estava sentado ao lado da criança M (amiga com quem está mais frequentemente), mas mal a educadora começou a contar a história, o mesmo foi de imediato para o seu lado para a escutar.

Comentário:

Neste incidente, é importante referir que o R adora histórias e, talvez por isso, consiga projetar toda a sua capacidade de concentração no momento de contar as histórias.

Anexo 13 - Registo de observação

Data: 18/02/2016



Incidente:

Na hora do conto, o R aproxima-se sempre da educadora para escutar as histórias que a educadora conta e para naquele momento estar com mais atenção.

Comentário:

Este incidente demonstra que a criança desde o registo anterior (realizado a 17/10/2015) continua não só a colocar-se ao lado da educadora, mas também a gostar de ouvir histórias e a estar atento às mesmas.

Anexo 14 - Registo de observação

Data: 18/02/2016



Incidente:

Após a hora do conto, o R senta-se numa mesa a ler a história ouvida. Enquanto lê o texto de uma página, aponta seguidamente para a imagem correspondente e assim sucessivamente.

Comentário:

Neste incidente, percebemos não só o seu interesse pela leitura, mas também a compreensão que o mesmo manifesta em relação ao texto e à imagem.

Anexo 15 - Registo de observação

Data: 26/05/2016



Incidente:

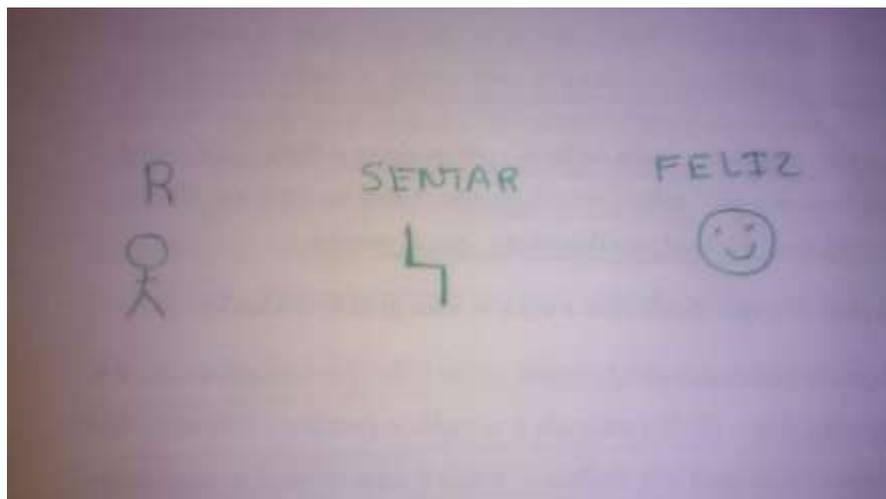
Durante as atividades livres o R, dirige-se à biblioteca e procura o livro que foi lido na hora do conto. Senta-se no tapete e começa primeiramente a folhear o livro, e numa segunda fase lê o excerto de cada página.

Comentário:

Neste incidente, compreendemos, mais uma vez, que a leitura é algo que a criança gosta especialmente e também que a mesma apresenta uma grande capacidade de memorização, pelo que conseguiu encontrar o livro que já tinha sido lido e que parece ter sido do seu interesse.

Anexo 16 - Registo de observação

Data: 20/11/2015



Incidente:

Na hora do acolhimento, o R estava muito agitado e saía várias vezes da cadeira. Partindo deste pressuposto, a educadora elaborou o exemplo acima apresentado afirmando: “R, sentar! P e meninos ficarmos felizes”. Ao ouvi-la, a criança senta-se e mostra-se feliz pelo contentamento da educadora e dos seus amigos. Importa referir que após se ter sentado afirmou: “Feliz, feliz...”.

Comentário:

Neste incidente, o R demonstra não só compreender o pedido da educadora como também conhecer e ser sensível às emoções que os outros poderão manifestar, pedindo através da comunicação, que a felicidade fosse demonstrada.

Anexo 17 - Registo de observação

Data: 28/09/2015



Incidente:

Durante a hora de brincar, o R e as outras crianças que estavam ao seu lado fazem uma construção paralela.

Comentário:

Neste incidente, a criança demonstra que consegue estar com o grupo e fazer uma construção com os mesmos, e estabelece a mesma atividade paralelamente. Deste modo, podemos considerar que realiza a construção sozinha, sem interação com os pares.

Anexo 18 - Registo de observação

Data: 04/05/2016



Incidente:

Na área dos jogos, o R não estava a conseguir realizar a construção pretendida, pelo que a criança G espontaneamente decidiu primeiramente explicar-lhe e mais tarde ajudá-lo a realizar a atividade. Importa referir que o R aceitou a ajuda.

Comentário:

Este incidente é bastante importante relativamente à interação social, uma vez que apesar de ter sido o G a procurá-lo, o R aceitou a ajuda.

Anexo 19 - Registo de observação

Data: 20/04/2016



Incidente:

Durante o recreio, a criança S tenta brincar com o R e ajuda-o a mover o carro. É de frisar que o mesmo mostrou agrado e alegria no decorrer da interação.

Comentário:

Neste incidente, a criança S consegue que o R se sinta satisfeito com a brincadeira que fizeram e, por conseguinte, pela interação que estabeleceram.

Anexo 20 - Registo de observação

Data: 26/11/2015



Incidente:

Durante a hora de almoço, o R não queria comer, pelo que a criança M afirmou: «Come [R] é bom e faz bem», pelo qual o mesmo olhou-a atentamente mas não teve reação.

Comentário:

Neste incidente, a criança M manifestou preocupação pelo R e tentou ajudá-lo a comer. Assim podemos afirmar que este comportamento reflete consciência e a visão positiva que a mesma tem face à problemática do R, tentando-o auxiliar.

Anexo 21 - Registo de observação

Data: 12/05/2016



Incidente:

No recreio, a criança R realiza o jogo do STOP com as outras crianças, que consiste em estar em estátua quando a educadora diz STOP e bate uma palma, e em avançar quando a educadora bate novamente outra palma e afirma: “continuar” ou “avançar”.

Comentário:

Neste incidente, a criança R manifestou não só conseguir agir em concordância com o que a educadora afirmava e o objetivo do jogo como também realizar a atividade com o grupo.

Anexo 22 - Registo de observação

Data: 24/03/2016



Incidente:

No recreio, a criança R efetua uma roda com as outras crianças e enquanto as mesmas cantam uma canção, o R apenas sorri.

Comentário:

Neste incidente, a criança R mostrou conseguir realizar uma roda em grupo, e apesar de não cantar a canção, mostra-se feliz com a atividade realizada.

Anexo 23 - Registo de observação

Data: 22/01/2016



Incidente:

No recreio, a criança R joga o jogo do macaquinho chinês, onde após uma criança (de olhos fechados e encostada à parede) afirmar “um, dois, três, macaquinho chinês” e olhar para todos têm que estar quietos até a mesma voltar a estar voltada para a parede. Caso as crianças se mexam, quando a criança está voltada para eles, terão que voltar para trás.

Comentário:

Neste incidente, a criança R mostrou conseguir fazer a atividade proposta, embora não parasse e avançasse nos momentos certos. É de referir que se mostrou bastante feliz durante a realização da atividade.

Anexo 24 - Registo de observação

Data: 08/04/2016



Incidente:

Tal como habitualmente a criança M, procura o R para lhe dar um beijinho na cara.

Comentário:

Neste incidente, a reação do R ao beijinho da M foi normal, pelo que o R não teve qualquer tipo de reação física. Contudo, é essencial referir que após o que M fez, ele sorriu.

Anexo 25 – Transcrição da entrevista da terapeuta da fala

Duração: 30 min. e 30 seg.

Esclarecer sobre os objetivos do estudo, informar que vai ser mantido o anonimato dos dados recolhidos e da pessoa que cede a entrevista.

1) Considera que a intervenção precoce foi/é uma mais valia no caso específico da criança...? Se sim, em que sentido?

Pronto... O R. começou já com três anos e meio, mais ou menos... começou comigo, portanto teve intervenção antes! Portanto, a nível de intervenção, nós sabemos que a intervenção precoce vai até aos seis, mas há ali uma área crítica entre os três quatro anos e quanto mais cedo se começar a intervenção, mais rapidamente os meninos compensam as competências que deveriam ter atingido em determinada idade... Então, consegues ter miúdos mais rápidos a aprender a nível da comunicação e da linguagem em que há um timing em determinadas competências aparecerem, consegue-se diminuir o fosso que esses miúdos têm em relação a aos miúdos da outra idade quanto mais precocemente eles começarem, por há vários estudos... No caso do R. ele era um menino com várias vocalizações e o que nós tivemos que fazer foi ter algum suporte linguístico para o R. começar a ir buscar competências que já deveriam ser usadas na linguagem de fala...por isso, se ele tem chegado mais tarde, após os cinco ou após os seis anos, nós sabemos que há competências que se não aparecem até determinada idade podem não voltar a aparecer especialmente a linguagem verbal oral...Quanto mais cedo acontecer, principalmente no caso do R. que já tem algumas verbalizações, mais rapidamente ele apanha discursos verbal que deveria ter para a faixa etária dele. Quer dizer não quer dizer que apanhe, mas pelo menos compensa. Tenta compensar...

2) Está com o R. desde que idade?

Respondido

3) Como avalia a evolução do R.?

Acho que a evolução do R. é muito positiva. Quando o R. começou, essencialmente, começou com muito potencial, com muitas competências... mas um

jogo criativo um jogo simbólico pobre, como a criatividade... Com uma fala reduzida, falava palavras isoladas ou frases muito simples, mas só para fazer pedidos... onde ele não aliava a fala com outras competências não verbais... Não havia gestos espontâneos, exceto quando queria alguma coisa e o contacto ocular a mesma situação... ele nem sempre respondia ao nome, nem sempre compreendia ordens que lhe eram dadas...entendíamos que ele não percebi muito bem algumas coisas que lhe aconteciam no dia a dia.. O que tornava muito regido a forma como as coisas iam acontecendo e precisava da segurança para que tudo acontecesse mais ou menos da mesma forma para que ele se pudesse regular... Também tínhamos um miúdo com muitas dificuldades sensoriais. Pronto, neste momento o que nós fizemos foi... nós começamos a desmontar um bocadinho o que é que ele precisava para se orientar e organizar. O pensamento foi mais okay, ele não a perceber o que lhe está acontecer...é melhor dar-lhe um suporte que ele compreenda para que ele possa perceber, tranquilizar-se em relação às rotinas dele, para que ele perceba, para que ele consiga relaxar e nós consigamos fazer alterações e propor ideias que ele aceite. Neste aspeto, a mãe foi fundamental... Nós para termos um miúdo a brincar também temos que saber respeitá-lo a brincar e é muito difícil para os pais e às vezes para os educadores e para tudo...e mesmo para os terapeutas, perceber que o brincar não significa dar ordens nem pô-lo a fazer aquilo que nós queremos que ele faça. E se ele não souber brincar, ele não vai conseguir ter uma linguagem espontânea, ele não vai conseguir ter um pensamento lógico e criativo... que se calhar é a base do desenvolvimento todo. E o R., como nós conseguimos, com a escola que ele tem...com os pais que ele tem...suportar estes momentos de brincadeira, conseguimos perceber que ele ia evoluindo de uma forma gradual... E ele a evoluir nestas competências o que é que nós começamos a ver, um R. mais espontâneo, um R a compensar a linguagem não verbal e sintonizar-se com as emoções das outras pessoas, a ter uma linguagem mais criativa... Não é fluida ainda como nós gostaríamos, mas tem comentários muito mais organizados, mesmo durante o brincar. Sim, portanto, a evolução tem sido sempre muito positiva...porque eu acho que principalmente a principal dificuldade dos miúdos que têm um diagnóstico de perturbação do espectro do autismo para além da linguagem, não aparece, são algumas questões sociais. O saber estar, o saber brincar, o poder participar algumas rotinas da família. Isto foi uma aquisição que nós fomos conseguindo de uma forma muito positiva.

4) Quais foram as alterações mais significativas no seu desenvolvimento?

Respondido

5) Consegue identificar quais as maiores dificuldades que a criança apresenta neste momento?

As maiores dificuldades... Eu acho que o R é um miúdo com dificuldades na organização do próprio corpo, na organização do próprio comportamento sensorial, digamos assim. O R. tem muitas necessidades sensoriais e que quando não está regulado, torna-se difícil estar capaz de dar e receber o que o outro tem para dar. A porta sensorial é a primeira porta que nós todos temos. A tolerância com todas as outras pessoas também é menor... Não é que isto seja uma doença, mas há uma desregulação do próprio corpo e de tudo aquilo que o ambiente dá... Não há uma organização dos estímulos todos que o R recebe, portanto quando ele está mais desorganizado é preciso uma compensação do adulto muito maior para a interação. Quando ele está regulado e a regulação por ele conseguir ter as sessões de terapia ocupacional, seja por em casa conseguir ter o tempo que ele precisa para se organizar... Portanto, há aqui muitas coisas a mexerem e quando ele está mais organizado o que se consegue ver é um R muito mais destemido, muito mais tolerante com o outro, quando as coisas não correm como ele quer... Portanto, para mim, a maior dificuldade do R é ele ter um perfil sensorial muito exigente e depois algumas características de.. ele tem muitos brinquedos preferenciais dele e quando ele quer brincar com aquilo é muito difícil, às vezes, que ele aceite a interferência das outras pessoas na brincadeira e também que ele mude de tema de brincadeira. E isto também mesmo na própria escola e em casa e connosco ele fica menos flexível e a negociação às vezes acontece e ele negocea. A solução também não é tirar... se ele gosta muito de carros... não é tirar-lhe os carros é ele aprender que tem que negociar... que é uma brincadeira que depois vamos brincar com outra coisa.. e às vezes é difícil fazer isto sem que ele se zangue... sem que ele fique mais aflito e sem que ele fique a persistir naquele pedido... E eu acho que estas são as principais dificuldades...

6) E quais as suas maiores capacidades?

A maior capacidade é a memória auditiva e visual muito grande. E depois tem hiperlexia lê tudo não é? E pronto se isso for bem aproveitado não tem que ser uma desvantagem. Não é pô-lo a ler coisas, mas é muito mais fácil auxiliá-lo na compreensão de algumas coisas que vão acontecendo... Estes são os pontos fortes dele, linguisticamente, mas se forem mal aproveitados podem correr muito mal... se forem aproveitados por exemplo para ele decorar a informação. No caso do R ele

corria um serio risco de isso acontecer, porque é um miúdo muito esperto, com boa memória visual e com muitas capacidades cognitivas... e pronto...ele ia ser muito bom nisso, mas estas competências sociais, o saber estar ele ia perder... porque há coisas que não se ensinam... Por isso é que o brincar é tão importante não é? Estas competências só se tornam pontos fortes porque ele as usa no meio do resto... O brincar é muito importante...

7) No momento, existem comportamentos menos adequados que o R. manifeste? Pode explicitá-los?

Às vezes existem... Tem a ver com as próprias estratégias de regulação dele... O R é um miúdo que as vezes precisa correr, precisa saltar.. Principalmente quando ele está mais zangado e precisa de se organizar... Às vezes começa a repetir algumas coisas dos desenhos animados, aquilo é uma autorregulação e ele precisa... E aí exige mais dos adultos

8) Que estratégia utiliza para minimizar esses comportamentos?

A comunicação aumentativa é uma estratégia para o R assim fulcral mesmo... Ele adora carros e eu até podia esconder e ele ser obrigado a pensar noutra brincadeira, mas aquilo que eu faço é ele perceber que eu fico triste... e ele percebe isto, porque ele já tem um trabalho feito na base do brincar e na parte emocional, portanto, ele já aguenta isto... Compreende já tem uma sintonização e vai-se organizar... Ele adora coisas do Ruca.. É certo que também há comportamentos que as vezes é preciso ignorar, mas estas coisas mais obsessivas é preciso negociar com os miúdos... Não é proibido.. É por exemplo dizer-lhe eu sei que tu gostas do Ruca, mas tens de desenhar agora o Ruca não podes fazer... Vamos contar até 5 e ver se pensamos em outra coisa... E esta negociação ajuda-o a pensar e a ser algo que não é forçado... O brincar, respeitar o tempo dele e outra estratégia é a mãe fazer a sessão do R comigo... Se a mãe não estivesse era mais complicado...

9) Face aos comportamentos que salientou, quais são as medidas de controlo e regulação a que recorre?

O ele contar até 5 é uma boa pista para lhe estabelecer um limite e os miúdos precisam de limites senão aquilo estrabasse...

10) Como caracteriza a função da família na evolução da criança?

É fundamental e na questão do R isso é uma mais valia... Nós vemos miúdos que são difíceis e os pais são fáceis e têm melhorias positivas, mas também vemos

miúdos que são fáceis e os pais difíceis e as melhorias não aparecem tão frequentemente.

11)E das educadoras?

Também... Uma educadora que não consiga ler um miúdo, que não consiga respeitar um miúdo tem um impacto negativo brutal no miúdo pelo tempo que este lá está e pela importância da escola. O nosso impacto não é que seja mínimo mas é pouco se nós não alinharmos com os pais e com a escola, principalmente, em miúdos difíceis o nosso impacto é muito pouco.

12) E dos auxiliares?

As auxiliares são muito importantes porque são elas que passam, normalmente, mais tempo com estes miúdos... Na instituição do R, não tive que me preocupar muito porque a educadora do R é muito aliada a auxiliar e as coisas eram passadas... Mas eu já cheguei a escolas que a educadora negligenciava a criança e costumam ser delegados para as auxiliares o que faz com que os miúdos tenham uma ligação mais forte com as mesmas. Assim, eu as vezes prefiro ter reuniões com as auxiliares.

13)E dos terapeutas especificar que o seguem?

O alinhamento das terapeutas também é fulcral...completamente. Isso sem dúvida nenhuma e às vezes acontecem problemas desses quando são sítios diferentes de intervenção... Nós temos muitos contacto também entre nós e o contacto com as pais e com a escola é essencial neste alinhamento..

14)Quais os objetos e atividades que o R. mais gosta de brincar?

Adora brincar com os carros, pista dos carros, sinais de transito, cozinha, castelo... Preferencialmente carros e plasticina.

15)Quais as atividades/brincadeiras que realizam juntos?

Eu não defino uma brincadeira, não tenho uma brincadeira estruturada. Eu sei a nível de objetivos o que pretendo: que ele tenha vocabulário, que ele faça uma gestão o pensamento, que consiga fazer uma ponte lógica entre as ideias, que consiga usar uma linguagem para se regular, para regular o outro, que faça comentários... Mas depois a forma como isto decorre ele guia muito mais do que eu...

16) Há espontaneidade (iniciada pela criança) nas atividades/brincadeiras que realizam?

Há... Ele faz comentários... O brincar também tem isso.. Tem para os adultos.. O brincar não é estar a fazer perguntas aos miúdos é brincar... Este estilo de pergunta e resposta faz da criança um elemento muito passivo... Ele percebe que o papel dele agora é muito mais importante...

17) Que tipo de relação conseguem estabelecer?

Tem que haver uma relação de amizade.. Do ponto de vista emocional tem que haver uma boa relação... senão não se consegue nada deles..

18) O R mantém um contacto ocular aceitável?

Sim e muitas vezes por iniciativa dele...

19) Ele permite o toque corporal?

Sim

20) Há comunicação verbal ou não verbal?

Sim, sim, sim...

21) Quando a atividade ou brincadeira não é como ele deseja que comportamento o R. manifesta?

Zanga-se, chateia-se.... Diz: "Não"... Mas tudo é negociável.... Mas claro que houve brincadeiras em que ele se zangou e chorou... Mas depois conversas e organiza o pensamento... Mas nada que seja... Não faz birras de bater... e essas coisas... Não faz isso... Isso não!

22) E qual é a reação do R. quando tudo corre como deseja?

Ele é um miúdo que tira muito prazer das sessões... Já chegou a sair daqui zangado, sem querer brincar... mas sim, regra geral, ele fica bem... Ele sai bem e gosta de estar e organiza-se. Sim, são sessões... Acho que são sessões com muito prazer para ele...

23) O R. interage com outras crianças? Se sim, consegue descrever de que forma?

Sim e consigo descrever uma situação porque fiz uma com outra miúda ainda esta semana... E ele já conhecia... E foi muito engraçado, porque ele próprio... Ah... a miúda quis brincar aos médicos e disse que ela é que era a médica e ele deitou-se e espontaneamente disse: "anda enfermeira ---, anda... dói a barriga"... Ou seja, ele não consegue sustentar a brincadeira durante muito tempo mas aguentou surpreendente e

desempenhou o seu papel na brincadeira muito bem... Não precisou quase nenhum suporte meu para que a brincadeira surgisse com outros miúdos... Por acaso fiquei muito surpreendida pela positiva... Ele verdadeiramente estava a tirar prazer de estar a brincar com aquela menina... Não foi uma brincadeira em que ele estava ali porque alguém o estava a mandar fazer o que ele tinha que fazer... Não... Ele estava porque quis e já começa a entrar no jogo simbólico e a achar piada ao faz de conta com pouquíssimos objetos... Acho que no caso dele é muito importante.

24) Já verificou alguma brincadeira que o R. realizou e não decorreu como este queria? Consegue descrever a reação do R.?

Já. Zanga-se e chora e pede colo às vezes, mas não tem nada autoagressivo, nem autoexplosivo... Não tem nada disso...

25) Que importância as atividades dirigidas e/ou brincadeiras têm para o R.?

Eu dirijo pouco, ou seja, às vezes quero ser eu a escolher mas é escolher para brincar... Eu nunca o pus a fazer uma atividade dirigida por mim... São mais brincadeiras espontâneas em que a coisa flui... Não é sentá-lo numa mesa e colocar lá uma ficha. Não. As coisas vão acontecendo.. Eu vou dando a minha opinião e às vezes digo-lhe que não, que não é aquilo que eu quero... Dou mais primazia em ele entender que uma relação é uma troca em que às vezes ele manda e outra vezes não manda e que as coisas fluem ou não fluem... E muitas vezes ele não pode ter sempre o que quer... e tem que ceder à vontade do outro, dos outros... Mas também tem haver pela fase e que ele está agora... Eu no início não podia fazer isso.. Não ia entrar aqui e eu estar a impingir o que quero... Não é?

26) Que tipo de intervenção recebeu o R.?

Modelos... Tem Influencias do Dear, do Surf... Abel (...) Tudo um tipo de intervenção socioafetiva.. e tudo o que é espontâneo e o do ambiente...

27) Como última questão: Considera a relação JI/Família importante para uma intervenção precoce eficaz? Porquê?

Completamente... porque deixar um filho como o R numa escola é preciso confiar muito... é preciso ter uma boa relação... é preciso perceber... Ele não contava nada quando chegava a casa, agora conta... mas antes não contava nada, era muito complicado... é preciso confiar de facto que a educadora está a fazer o melhor que consegue... Não é?

28) Há algo mais que gostaria de dizer e não foi perguntado?

Acho que é assim uma das coisas que a instituição em que o R tem de muito bom foi aquilo que nós dizemos e que vamos conversando com a educadora tato com a atual como com a anterior, as coisas era e são feitas e elas pensam sobre estas e têm questões e têm dúvidas... e querem mais, querem ajudar mais.. Então na questão da alimentação... O R tem muitas dificuldades nestas questões... e lembro-me que falamos com a P e pôs as dúvidas delas, nós tivemos a conversar e a partir dai aquilo foi feito da forma como nós decidimos que seria o melhor... e ele começou a comer... E nós percebemos que discutindo as coisas em conjunto com a P e a mãe as coisas começam a ser feitas e os miúdos são sempre mais rápidos a evoluir... É a grande diferente entre esta instituição e outras...

29) Que conselhos daria a uma futura educadora?

O brincar e a parte afetiva é muito importante para o desenvolvimento deles. O brincar é extremamente importante e as educadoras deviam tirar uma formação sobre o como brincar e depois ler alguns sinais dos miúdos.... Ou seja, eu acho que do ponto de vista da psicologia, da parte emocional e da linguagem e da comunicação seria uma formação dada por terapeutas, da maneira como nós às vezes temos que receber vossa. Haver esta troca, para vocês saberem ler os miúdos que têm na sala para que depois também os possa encaminhar... e não se preocuparem que os miúdos aprendam a ler aos três... mas que brinquem, criar condições de jogo livre, trazer materiais de jogo livre... Miúdos de três anos não têm que estar sentados uma hora ou meia hora a trabalhar, têm que dar asas à imaginação, ser criativos... Acho que basicamente é isto... E não andar aos berros dentro da sala.

Anexo 26 – Transcrição da entrevista da terapeuta ocupacional

Duração: 40 min

Esclarecer sobre os objetivos do estudo, informar que vai ser mantido o anonimato dos dados recolhidos e da pessoa que cede a entrevista.

O R ele tem terapia ocupacional, no âmbito da integração sensorial...que é bocadinho diferente da terapia ocupacional que as vezes fazem no âmbito da escola e mesmo sem esta vertente... O que é eu é isto? Na parte da integração sensorial tu vais... um bocadinho fazer uma análise clinica de como é que a informação sensorial está a ser recebida pela criança e geralmente contemplamos não cinco sistemas sensoriais mas sete. Para além da audição, da visão, do olfato, do paladar, do tato, tens a parte vestibular e tens a parte proprioceptiva... São fundamentais... Na parte vestibular tem a ver com a forma como o teu sistema motor e o sistema central recebe a informação proveniente do movimento... E a parte proprioceptiva tem a ver com a informação que a parte dos ligamentos em que essa informação é recebida... A parte proprioceptiva dá-te um bocadinho da consciência do corpo...a noção do teu corpo... E a parte vestibular tem a ver com a parte de controlo total, tem haver com a parte de equilíbrio, tem haver com as tuas reações mediante o movimento... e tudo isto tem que se ensinar de uma forma muito harmoniosa para tu consegues ter um desempenho normal... No caso do R. o que é que acontece?? Ele é um menino...uma criança que tem muita necessidade de movimento... Isto sugere-nos a nós que ele recebe os recetores do impacto vestibular, ao nível do ouvido interno... o que ele esta a receber... essa informação que ele está a receber é muito baixinha... parece que nem sente... então ele está sempre à procura... E este sentido organiza-o...ele precisa do movimento para se organizar.... Por isso é que é uma criança que inicialmente ele não conseguia estar em tarefas parado... Para ele estar em tarefas parado, nós tínhamos que recorrer muito ao peso... a coisas pesadas, por exemplo aquelas serpentes cheias de areia põe-se no colo, outras crianças usam coletes, pesos.... E isso vai aumentar toda a informação proprioceptiva... assim consegue ter uma noção maior do seu corpo, do espaço e consegue estar mais concentrado na tarefa.... Então basicamente, ele ao longo da terapia e a parte da integração sensorial é fazer uma análise dos sistemas dele...ver o que é que ele sente mais...o que é que

ele sente de menos... e tentar nivelar isso e regulá-lo... e tentar desenvolver competências de praxis... Se reparares é um menino que em termos motores é muito competente, mas faz tudo muito rápido, porque quando ele faz as coisas mais letificadas, falha na parte motora. Tem pequenos erros a nível de execução... porque é ao fazer um movimento mais lento à uma maior concentração, tu tens que ter uma maior consciência de corpo... e então é por isso que é preciso com ele é muito trabalho nesta questão... coisas mais lentas... ao contrario de outros miúdos que tu às vezes queres aumentar a reatividade deles, ao R. tu queres baixar a reatividade dele ao som, tato, tu queres baixar um bocadinho para trabalhar competências de praxis mais específicos com informação da mão, com informação do pé... tu queres trabalhar coordenar e integrar o corpo para ele conseguir manter uma postura lá está... o apertar cordões... tudo o que envolva a motricidade fina, alguma sequenciação em planeamento motor... que para o R. ainda é um bocadinho difícil. Agora está bem diferente, antes era muito muito difícil... Era muito difícil ele estar ligado entre aspas.. ele tirar prazer de uma atividade, do brincar... e é isto que às vezes é um bocadinho difícil. Na terapia ocupacional, as atividades são.. por exemplo, ele chega entra, e a primeira coisa que ele quer é ir para o escorrega... Ele não vai ser contrariado ainda... nós vamos para o escorrega e começamos a partir do escorrega e brincamos no escorrega... e o que tentamos é... à medida em que ele fica regulado nós tentamos complexificar as atividades e desenvolver estas competências de praxes ao logo da sessão... Era um miúdo que e termos de parte oral era...é muito sensível...mas é muito mais sensível... ele usa muito a visão... o esquema dele principal é a visão para se organizar e então ele via... já era diferente punha de lado... Nós à praí cerca de um mês, mais ou menos... eu fiz um lanche com a mãe lá na clínica e o R. comeu tudo... provou tudo... el estando organizado não sente aquela chamada desconfiança do que é que tu me estás a dar... e experimenta... Sente-se confortável para experimentar.. Ele tem que estar sempre motivado para as atividades...porque senão ... o que eu quero é modificar um bocadinho a forma como a informação chega lá dentro... ao cérebro... e mais importante... a forma como ela passa entre as diferentes áreas cognitivas. Se ele não estiver motivado a informação bloqueia ali à partida, ou seja, eu não vou ter ali nenhuma mudança... e, por exemplo, ele é uma criança que apesar de gostar do movimento, tinha medo do baloiço... Ele gosta do movimento quando envolve uma parte propriocetiva, ou seja, quando ele está a correr no chão...os pés estão a contactar com o chão ele está a receber a informação de como está o corpo dele no espaço... Quando ele está no baloiço, os pés estão fora do chão... e ai ele perde o controlo postural... Ele perde esse controlo e por isso é que apesar desse

movimento que ele gosta...ele não gostava tanto do baloiço e fazer uma atividade que envolvesse estar em pé... então com o baloiço era impensável... era impensável passar para o baloiço, para o trapézio...era muito complicado para ele... e tinha necessidade de fazer isto tudo muito rápido, porque ao fazer tudo muito rápido a informação não chega totalmente e então ele organiza-se... e agora? Agora está melhor... Sem tantas dificuldades... Isto é um bocadinho... é um bocadinho diferente... por isso é que não pode ser em contexto escolar.... Porque precisas de material específico.... Precisas de uma sala específica...

Focou elementos essenciais para uma melhor compreensão do trabalho desenvolvido. Passemos agora então para a entrevista propriamente dita.

1) Considera que a intervenção precoce foi/é uma mais valia no caso específico da criança...? Se sim, em que sentido?

Ah... sim.. sem dúvida.... Aliás tenho pena de ele não ter chegado mais cedo...

2) Está com o R. desde que idade?

Ele está connosco desde os quatro anos... Ele começou... Nós avaliamos o R. no dia 25 de setembro de 2015... Ele nasceu em 2011... Mas ele já tinha tido intervenção antes... e isso foi mais ou menos entre os dois , três anos... Nós começamos com ele aos quatro anos... ia fazer cinco... Nós avaliamos em setembro, ele faz anos e fevereiro...la fazer cinco...

3) Como avalia a evolução do R.?

É um miúdo muito bom dentro da perturbação do espectro do autismo... É um miúdo com muitas competências... Ele está cada vez mais a comunicar... ele está cada vez mais motivado e direcionado para atividades gráficas... e acredita que eu nunca fiz uma atividade grafo-motora com ele... Não é o meu objetivo em sessão... ainda esse tipo de atividades... Por isso é que nós delegamos isso para a escola... Eu tenho que o preparar a nível de competências motoras... a nível de regulação... para que ele consiga manter um nível de atividade ótima e um nível de atenção ótima... Para ele depois conseguir ir para contexto escolar e ter essas competências...mas ele tem evoluído muito bem... Muito bem mesmo e foi fundamental a comunicação... a terapia da fala... fundamental... porque ele tinha uma necessidade muito grande em comunicar... ele não sabia comunicar... ele comunicava através do inglês e foi necessário fazer um trabalho através de símbolos e de simbologias e de dar... significado aquilo que ele estava a dizer para ele depois gostar de comunicar... que é

muito diferente... Uma coisa é nós dizermos para ele comunicar outra coisa é ele gostar de comunicar...

4) Quais foram as alterações mais significativas no seu desenvolvimento?

Tempos de atenção... Está a conseguir manter a atenção... Ah... O nível de atividade dele... humm... Ele consegue manter-se numa tarefa motora mais tempo... Ele já consegue esperar melhor... Consegue, mesmo, já... a parte ótima... que eu achei foi o facto de ter provado todos os alimentos que lhe dei que era uma coisa muito complicado... e nós temos conseguido: acabaram-se as papas... já não come papas, já come pão com fiambre, com marmelada, um iogurte ou leite... Agora om algumas estratégias, estamos a trabalhar a parte da autonomia... e as estratégias são sempre com base nas da Isabel... Ele lê... Ele é uma criança que lê e então... então vamos aproveitar essa competência... Ela colou na casa de banho com os passos... Olha, por exemplo, se lhe disseres monta um castelo, ele vai ficar olhar para ti do género o que é que tu queres que eu te faça... Agora tens que quase que partir a ordem de forma a ir passo a passo: "R... vamos fazer isto...depois fazer aquilo e depois fazer aquilo..."... Por exemplo no lavar os dentes, por exemplo é pegar na pasta dos dentes... outro ponto abrir a pasta, colocar a pasta dos dentes na escova...escovar os dentes. Dividir isto... é fundamental para ele esta divisão, porque se ele tiver uma coisa muito genérica... isto tem haver com planeamento motor e de praxes... É aquela área que está mais fraca... É aquele ponto fraquinho dele...que ele conseguir ter capacidade de abstração para perceber o que é lavar os dentes e tudo o que envolve lavar os dentes... Ele está a dividir tarefas que ele ainda não sabe...então nós temos que pôr isto por partes! A mãe dizia-me que ele quando ia à casa de banho havia partes que ele avançava como lavar as mãos... E então ela disse-me que fez também a divisão para ele fazer chichi... Ir à casa de banho... Baixar as cuecas... Fazer chichi... Limpar... Puxar as cuecas... Puxar as calças... Lavar as mãos... Colocar o sabonete... Passar por água... Secar as mãos... e depois apagar a luz... Eu geralmente ponho sempre este ponto... Tu tens que fazer uma análise de atividade muito grande ... que é muita coisa... mas isto para ele... é isto que o organiza! Ter esta sequenciação ajuda-o... A questão é que em contexto terapêutico eu não lhe dou esta organização, eu estou a desenvolver estas competências na minha sessão. Em outros contextos tem que se lhe dar esta organização, porque isto funciona. E nós queremos que ele seja autónomo, não quero que ele dependa de mim para tudo... Eu

quero que ele seja autônomo vamos ver quais são as estratégias que resultam com ele, então nós estruturamos o que ele consegue fazer.

5) Consegue identificar quais as maiores dificuldades que a criança apresenta neste momento?

Tem haver com o desenvolvimento motor... e utilizo as estratégias referidas para combater...

6) E quais as suas maiores capacidades?

A maior capacidade do R. ... A parte motora. Parece um pouco contraditório, mas é... Ele é persistente... Quando quer uma coisa ele persiste e para mim na minha área eu preciso disto, desta persistência... Como é que eu vou treinar competências específicas sem ele nunca persistir... A persistência é um dos pontos mais fortes dele.

7) No momento, existem comportamentos menos adequados que o R. manifeste? Pode explicitá-los?

Bem, ele ainda não consegue perceber duplos sentidos. Então às vezes diz frases sem muito sentido. Ele está a começar agora a ler a parte social... Acho sem dúvida que o que bate dentro do espectro é esta questão do ler o outro e perceber que as outras pessoas estão chateadas, se estão tristes ou se estão... Parece que nem quer saber, mas ele já vai dando e adequando algumas respostas sociais... mas a parte social acho que é onde ele dá respostas mais fraquinhas...

8) Que estratégia utiliza para minimizar esses comportamentos?

As vezes é ele chegar á clinica e vinha com ovinhos, sempre a abanar com os ovinhos... Por exemplo os sinais... Ele vem com os sinais... Só quer os sinais... ou chegar e não cumprimentar ninguém... Eu, com o R. , a estratégia que eu uso eu paro, dou-lhe uma informação qualquer... agarro-lhe nas mãozinhas com mais força sem magoar... dar-lhe a informação proprioceptiva e as vezes... geralmente o que faço é pegar na mão dele e digo-lhe “olá” e coloco-a na minha boca, dando-lhe uma pista tátil. E ele olha e responde... O dificultar o acesso aos brinquedos, ele ter que pedir... e pedir olhando para mim, pode ser de forma indireta... Nem que seja um olhar, um apontar... um indicar! A questão dos sinais na mão, também lhe dou uma instrução muito clara que é... Guarda os sinais na mala da mãe e depois sim podes pegar, no final. Outra coisa é: tirar os sapatos, sentar dentro do pneu e sentar, a conversar com os outros... E às vezes temos que mostrar o símbolo. E ele consegue regular-se. Outra coisa, como ele gosta muito de andar de um lado para o outro, uma forma de

nós o pararmos é dar uma barreira física ou uma caixa e ele ter de se sentar na caixa ou um pneu. O que lhe dá também uma estabilidade em nível de controlo postural. Ali dentro do pneu ou da caixa fica bem estabilizado e consegue-se organizar melhor.

9) Face aos comportamentos que salientou, quais são as medidas de controlo e regulação a que recorre?

Respondido

10) Como caracteriza a função da família na evolução da criança?

Sem dúvida e no caso do R. é fundamental. Eu e a Isabel estamos com ele uma vez por semana se as nossas estratégias não passassem para os pais.... O facto dos pais verem o que nós fazemos com ele é meio caminho andado. O que é que me interessa vir-me para a mãe e dizer, ele provou uvas, ele provou bolachas, ele provou... a mãe até podia acreditar só que ela chegar a casa e replicar isto era muito difícil. Agora ela viu, ela assistiu... As estratégias que eu uso, às vezes com o R. é eu começar a comer e ele vê-me a fazer as coisas e às vezes a conversar e de forma prazerosa. O tornar a refeição em massacre é pior coisa que se pode fazer, porque eles vão registar isso como uma coisa negativa e não pode ser... Eles têm que me ver a comer, porque eles se não nos virem vão pensar: tu estás-me a querer obrigar e porquê?. É tão simples como isto: eu comecei a comer as uvas e disse-lhe se quiseres podes pegar e pegou... E a mãe ele nunca comeu isto... Tão simples quanto isto...mas ele têm que estar predispostos... Uma coisa que devemos ter em atenção é que as metas desenvolvimentais... Às vezes não funcionam com estas crianças... Tens que perceber se organicamente e se a nível de comunicação se estes miúdos estão preparados para algumas mudanças e essas mudanças têm que ser feitas quase que em conjunto e em conjunto de equipa... olha vou introduzir coisas novas... Eu falo com a educadora do R. e falo com a mãe... e por isso é que os pais são importantes e por isso é que eles têm que estar connosco nas terapias...

11) E das educadoras?

Sim é essencial... Porque lá está... eles passam muito tempo com estas crianças... Por exemplo uma das coisas que eu pedi à educadora foi vamos trabalhar esta parte tátil, a discriminação tátil... porque ele não andava para discriminar objetos, discriminar texturas e mesmo algumas ele ficava assim a olhar de lado... e eu pedi à P. para fazer trabalhos com espuma, digitinta, pasta de papel... texturas... cartões com as texturas... jogos... tudo isto é fundamental... e ela fez!

12) E dos auxiliares?

Acho que se as educadoras deviam ter formação a nível da educação especial as auxiliares era essencial... porque são elas que estão nas abd's. Eu falei com a auxiliar do R. por causa da questão da alimentação.. Estruturem a tarefa para ele, porque isto é essencial.... Fazem formações para os educadores e professores e esquecem-se muitas vezes das auxiliares...

13)E dos terapeutas especificar que o seguem?

A mim tem que ser pessoas externas a dizer...mas agora em relação à Isabel não tenho nada a apontar...porque acho que ela é espetacular no trabalho que faz e ensinou-me a mim... por exemplo não agora estamos a trabalhar a questão do eu e do tu... Não Digo agora a Maria João vai brincar na casinha, mas sim agora eu vou brincar na casinha e tu... E isso foi a Isabel... O não fazer muitas perguntas... A mãe tinha muita tendência para isso... e agora deixou de fazer perguntas... Em vez de dizer "R, vamos andar no baloiço?" diz "R. vamos andar no baloiço, vai ser divertido..." e dar um bocadinho de simbolização que é muito importante para ele.

14)Quais os objetos e atividades que o R. mais gosta de brincar?

Ele adora o trampolim, agora tem gostado do trapézio e do baloiço... Gosta dos jogos de causa efeito... gosta do escorrega... adora! Ah.. e gosta da piscina de bolas... meia hora de atividade mias física. E depois de toda esta atividade, vamos parar e fazer uma atividade de basquete, futebol... Ele gosta do jogo do basquetebol apesar de as vezes fazer batota...mas gosta!

15)Quais as atividades/brincadeiras que realizam juntos?

Basquete... Jogos de caça ao tesouro... baloiço... piscina... jogo do atirar bolinhas para umas latas... jogos de coordenação motora... jogos de componente tátil, jogos de texturas, jogos de bolas de sabão... olha... com uma variedade de material muito grande...

16) Há espontaneidade (iniciada pela criança) nas atividades/brincadeiras que realizam?

É sempre ele... Por exemplo os jogos das latas eu ponho...se ele não for ter com as bolas... está ali... está disponível... se ele quiser fazemos se ele não quiser não fazemos. Por vezes, alguns ovos... leva bolinhas de sabão... Só que se ele não prestar atenção ao jogo e se não se envolver, acaba o jogo. Por isso tem que ser ele sempre a iniciar o jogo... é uma premissa da terapia ser ele a iniciar...

17) Que tipo de relação conseguem estabelecer?

Sim, é engraçado...mas, por exemplo, principalmente nas atividades curriculares que envolvem movimento... é uma altura em que ele está mais desperto e tem brincadeiras mais longas com esse tipo de equipamentos. Tem que existir relação para que isso aconteça, sem dúvida.

18) O R mantém um contacto ocular aceitável?

Há, mas fugaz... Nem sempre quando chegam aos sítios... É só quando se sente confortável, quando já observou tudo o que tinha á volta... Só assim é que ele direciona o olhar para os outros...

19) Ele permite o toque corporal?

Adora cocegas... Adora, adora, adora... Brincadeiras em que ele está na piscina, começo-lhe a fazer cócegas e ele adora. Adora imenso.

20) Há comunicação verbal ou não verbal?

No meu caso eu tento diminuir muito a comunicação verbal e ele...ele está numa fase em que temos que ser nós... estamos numa fase em que estamos a tentar que ele perceba o que nós queremos exprimir com a frase... E eu tento diminuir a comunicação não verbal para ele me ir ligando um bocadinho. Agora não verbal de ele para nós é mais difícil. Está a iniciar.

21) Quando a atividade ou brincadeira não é como ele deseja que comportamento o R. manifesta?

Ele antes rejeitava, passar para outro... Agora, eu quero que ele insista... Quando ele começa a fazer inicio da birra, ai paramos logo com... Paramos do género: R. acabou, tu vais esperar e depois é a tua vez... e explicando-lhe... ele organizasse...

22) E qual é a reação do R. quando tudo corre como deseja?

Nem sempre é tudo como ele deseja, ou seja, nas sessões também sou eu que levo coisas e introduzo, ele escolhe estamos ali, e ele gere-se... ele está a conseguir gerir as minhas intromissões entre aspas e o eu estar ali com ele. Portanto, as atividades não decorrem sempre como ele quer. De todo, mesmo. Ele é que se envolve e que vem e que está e que... isto é uma evolução muito boa...

23) O R. interage com outras crianças? Se sim, consegue descrever de que forma?

Sim, mas ele ainda tem muita dificuldade em reconhecer os pares... Em reconhecer o outro como parceiro e em estabelecer as relações... Está a evoluir e já participa e já presta mais atenção ao outro. Sem dúvida...

24) Já verificou alguma brincadeira que o R. realizou e não decorreu como este queria? Consegue descrever a reação do R.?

Começa a reclamar e a tentar levar a dele avante. E nós temos que pôr um travão e dizer não, agora é a vez do outro e depois é a tua vez... É muito bom vê-lo em contexto com outras crianças porque na realidade porque o que ele quer as outras crianças também querem. Portanto, ele está sempre naquela dicotomia do dá, não dou... Ele vai-se cada vez mais organizando. Sem dúvida...

25) Que importância as atividades dirigidas e/ou brincadeiras têm para o R.?

Há atividades dirigidas quando ele também está premiado e permite essas atividades. Eu proponho-lhe uma atividade ele diz-me que sim ou que não... Ele tem que ter voz ativa... Tem que ter poder de escolha... Por isso, eu acho importante também para ele perceber que pode haver coisas que seja eu a trazer e ele vai encontrar... e ele vai crescer e no futuro também vai ter que seguir essas diligências e a ceder a iniciativa do outro.

26) Que tipo de intervenção recebeu o R.?

Terapias semanais com a vertente de intervenção sensorial...

27) Como última questão: Considera a relação JI/Família importante para uma intervenção precoce eficaz? Porquê?

Sem dúvida, sem dúvida, acho que é fundamental... a educadora em questão faz vídeos e envia à mãe do R. daquilo que faz e isto para mim é essencial... Um vídeo ou uma fotografia vale por mil palavras... e os pais verem ao longo do dia o que está a acontecer com o filho deles, aproxima-os do infantário, da educadora e permite estabelecer uma ligação essencial para quando às vezes temos que ter conversas difíceis... Por exemplo, olhe vai ter que fazer menos perguntas, ou vai ter que dar mais autonomia... Se a escola não tiver uma boa relação com a mãe ou com o pai, se as educadoras não tiverem uma boa relação, ao darmos indicações e se a mãe não tem uma boa relação, ela começa a pensar mas porquê que eu fazer isto.. ou seja, tudo vai ter que ser explicado... E muito do que as educadoras fazem às vezes os pais ficam, mas ele consegue aqui na escola, senão tivermos registos, os pais podem não

acreditar... Dizem que sim que acreditam mas depois pensam se calhar foram elas que fizeram por eles... Acho que o registo é essencial e que a P. faz muito bem.

28) Há algo mais que gostaria de dizer e não foi perguntado?

Acho que está a informação toda.

29) Que conselhos daria a uma futura educadora?

Olha, primeiro tenta saber muito sobre a questão da integração sensorial, que é essencial para perceber o que nós estamos a falar... Estar atento a tudo... Imagine que alguma terapeuta te diz para fazer algo mas aprendeste de outra maneira...mas o que tu aprendeste pode não resultar para todas as crianças e o que terapeuta te está a dizer para fazer é para aquela criança específica. Abrir um bocadinho as mentalidades... Há aquela mentalidade de escrita, escrita, escrita... Não, eles têm que brincar... Eles têm que desenvolver competências motoras, para quando chegarem ao primeiro ano e ai pensar na escrita... O R. lê, ele faz ligações de consciência fonológica... Não é decorar palavras... Outra coisa é nunca usar a desculpa de que são muitos na sala, porque quando dão essa desculpa aos terapeutas nós já percebemos que dali já não vamos ter nada. Ficamos nós próprios de pé atrás. Sem dúvida.

Anexo 27 – Registo de observação

Data: 12/05/2016



Incidente:

Após ter ido à casa de banho e depois da estagiária pedir, a criança R lavou as mãos sozinha.

Comentário:

Neste incidente, a reação do R não manifestou nenhuma resistência em lavar as mãos e fê-lo autonomamente.

Anexo 28 – Registo de observação

Data: 17/12/2015



Incidente:

Após a técnica de ação educativa e a educadora ter pedido, o R come o pão sem ajuda.

Comentário:

Neste incidente, o R demonstra autonomia a lanchar.

Anexo 29 – Registo de observação

Data: 10/02/2016



Incidente:

Com a educadora ao lado a motivar, o R comeu sozinho a sopa toda.

Comentário:

Neste incidente, o R mostrou total autonomia a comer a sopa.

Anexo 30 – Registo de observação

Data: 27/05/2016



Incidente:

Palavras como “Vamos R, tu consegues... eu sei que tu consegues, a mamã mostrou-me... podes mostrar-me?”, expressas pela técnica de ação, fizeram com que o R começasse a comer de faca e garfo.

Comentário:

Neste incidente, as palavras motivadoras da técnica de ação educativa e o facto de a mãe ter enviado um vídeo à educadora e, por sua vez, ter mostrado à auxiliar, fizeram com que R comesse autonomamente de faca e garfo.

Anexo 31 – Registo de observação

Data: 22/04/2016



Incidente:

Durante a distribuição dos casacos para ir para o recreio, o R pede à estagiária para entregar os mesmos às respetivas crianças. É de referir que o R após distribuir todos os casacos, veste o seu sozinho.

Comentário:

Neste incidente, o R demonstra interesse em distribuir os casacos, e por este motivo, torna-se verdadeiramente autónomo na execução da tarefa e também quando veste o seu próprio casaco.

Anexo 32 – Registo de observação

Data: 14/01/2016



Incidente:

Na hora de arrumar, e após a educadora ter pedido, a criança arruma os legos.

Comentário:

Neste incidente, o R consegue fazer o que a educadora lhe pede e arruma o que desarrumou.

Anexo 33 – Registo de observação

Data: 18/03/2016



Incidente:

Na hora de arrumar, o R arruma adequadamente o material sem que ninguém lhe tenha pedido e mais tarde dirigiu-se à educadora para lhe mostrar o que fez, e esta lhe dar um abraço.

Comentário:

Neste incidente, o R foi não só autónomo no cumprimento de tarefas como também mostrou compreender que se deve arrumar depois de brincar.

Anexo 34 – Registo de observação

Data: 30/10/2015



Incidente:

Durante a sessão de expressão motora foi pedido ao R que rodasse consoante a mão da educadora e que depois saltasse ao pé-coxinho.

Comentário:

Neste incidente, o R manifestou perceber as indicações da educadora e realizou as tarefas pretendidas.

Anexo 35 – Registo de observação

Data: 30/01/2016



Incidente:

Durante a sessão de expressão motora foi pedido ao R que colocasse os pés em cima da corda e segui-la com passos pequeninos.

Comentário:

Neste incidente, o R executou a tarefa solicitada de uma forma bastante positiva.

Anexo 36 – Registo de observação

Data: 28/05/2016



Incidente:

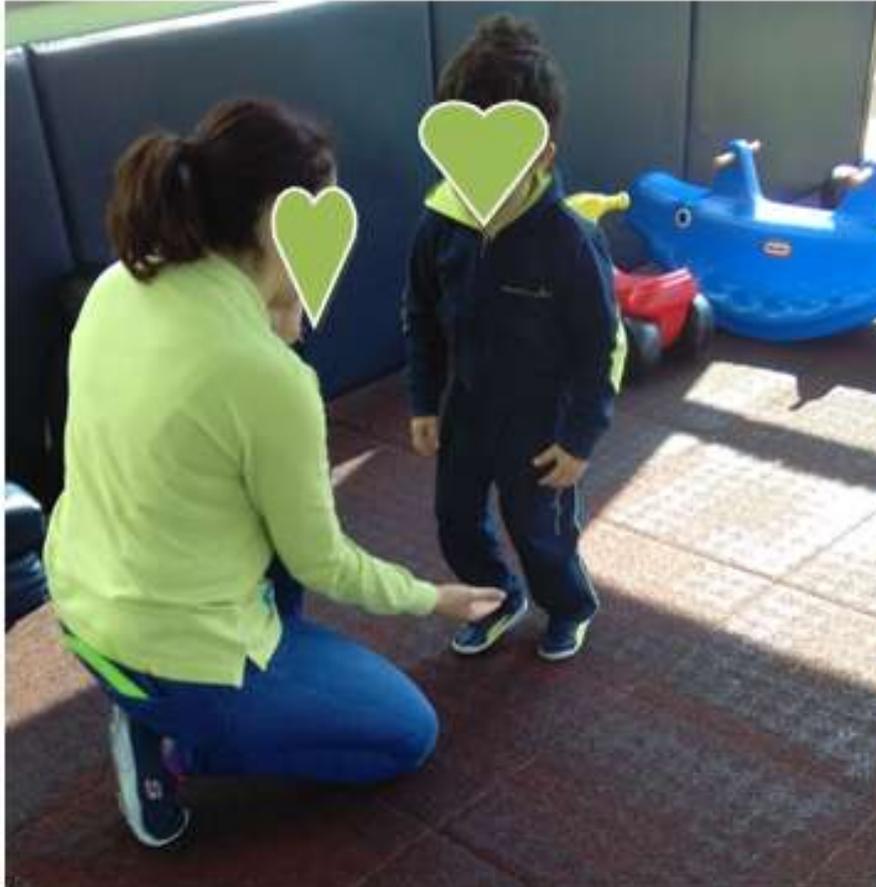
Durante a sessão de expressão motora e aquando do relaxamento, foi pedido às crianças que escutassem o que a estagiária dizia e tentassem imaginar toda a descrição que estavam a escutar, mas deitados no chão e com os olhos fechados, onde R cumpriu o proposto.

Comentário:

Neste incidente, o R compreendeu o que a estagiária lhe pediu deitando-se no chão e escutando o que a mesma descrevia.

Anexo 37 – Registo de observação

Data: 01/06/2016



Incidente:

Durante a sessão de expressão motora a educadora pediu à criança que lhe desse o pé direito e a mesma conseguiu identificá-lo. Seguidamente pediu-lhe a mão esquerda e o R deu-lhe a mão correta.

Comentário:

Neste incidente, o R mostrou saber identificar a esquerda e a direita evidenciando ter a lateralidade bem definida.

Anexo 38 – Registo de observação

Data: 05/02/2016



Incidente:

Antes de irmos para o parque e para que as crianças estivessem mais estáveis, a educadora utilizou um instrumento musical, pelo qual o R mostrou gostar bastante e percebendo este facto, a educadora e as restantes crianças direccionaram a atenção para ele, tentando que o mesmo fizesse o ritmo que o instrumento musical produzia.

Comentário:

Neste incidente, o R mostrou gostar do som que o instrumento musical produzia, apesar de não ter conseguido produzir o ritmo do mesmo.

Anexo 39 – Registo de observação

Data: 07/ 04/2016



Incidente:

Em roda o R senta-se e aguarda pela hora de ir para a ginástica, sendo que anteriormente a estagiária tinha referido: “R sentar, por favor, para irmos fazer ginástica”, onde o R após se ter sentado referiu: “Ginástica...Ginástica”

Comentário:

Neste incidente, percebemos que cada vez mais o R consegue ter mais tempos de permanência, embora a sua grande motivação (nesta situação) para que isso acontecesse, fosse a sessão de movimento.

Anexo 40 – Registo de observação

Data: 24/04/2016



Incidente:

Após a afirmado “R, vamos mamã”, o mesmo nem hesitou e foi. Na atividade, espetava a agulha nos buraquinhos e também a puxava.

educadora ter fazer a prenda para a

educadora ter fazer a prenda para a

Comentário:

Neste incidente, o R conseguiu não só cooperar nas atividades como também desenvolver a motricidade fina.

Anexo 41 – Registo de observação

Data: 05/05/2016



Incidente:

Na hora do relaxamento da sessão de movimento, o R imitou um sapo para que as restantes crianças adivinhassem o animal que o mesmo estava a imitar.

Comentário:

Neste incidente, o R conseguiu fazer os movimentos do sapo, saltando para a frente com os joelhos no chão e, por conseguinte, colaborar nas atividades.

Anexo 42 – Registo de observação

Data: 13/02/2016



Incidente:

Após realizarem um fóssil artificial e depois deste estar seco, todas as crianças tiveram a oportunidade de o explorar, onde o R após o ter feito, afirmou: “é duro”.

Comentário:

Neste incidente, o R conseguiu não só comunicar o que achou do fóssil como também interagir em grupo e principalmente colaborar na atividade.

Anexo 43 – Registo de observação

Data: 13/05/2016



Incidente:

Após um pequeno grupo de crianças ter cosido uma cobra em tecido e ter apresentado isso ao grupo, o R pega na cobra e começa a explorá-la. Nesta situação, questionamo-lo sobre o que achava da cobra, mas não obtivemos resposta.

Comentário:

Neste incidente, o R conseguiu explorar a cobra, ainda que não tenha manifestado isso por palavras.

Anexo 44 – Registo de observação

Data: 17/12/2015



Incidente:

Após a exploração do quadro “Vaso de flores” apresentado em cima tela, foi pedido às crianças que realizassem uma pintura do mesmo mas que mudassem alguma coisa que não achassem que estava bem. Após o terem feito, tinham que comentar o seu trabalho onde o R afirmou: “Vaso direito”.

Comentário:

Neste incidente, o R conseguiu realizar não só o que lhe foi proposto mas também expressar o porquê de ter feito o seu trabalho daquela forma, onde pela sua afirmação percebemos que a criança considera que um vaso tem que estar de pé e não deitado.

Anexo 45 – Registo de observação

Data: 18/03/2016



Incidente:

Após a educadora ter pedido ao R para fazer um desenho, o mesmo saiu do seu lugar correu um pouco pela sala e regressou. Quando o fez, a educadora desenhou algo ao lado e ele pegou no lápis e reproduziu o desenho.

Comentário:

Este incidente mostra que o R conseguiu colaborar nas atividades propostas.

Anexo 46 – Registo de observação

Data: 15/11/2015



Incidente:

O R é uma criança que procura muito as construções.

Comentário:

Ultimamente, temos visto muitas vezes o R, na área dos jogos, a fazer elaboradas construções. Na nossa opinião, o R valoriza bastante esta atividade e gosta de a experienciar.

Anexo 47 – Registo de observação

Data: 19/05/2016



Incidente:

O R continua a procurar as construções.

Comentário:

Cada vez mais o R procura as construções e, por conseguinte, está a ganhar habilidades neste âmbito.

Anexo 48 – Registo de observação

Data: 17/02/2016



Incidente:

Após ter elaborado uma construção, o R não quis arrumá-la e deitou tudo ao chão, correndo pela sala. É importante referir que um amigo seu começou logo a arrumar e que o R só, mais tarde, arrumou o que faltava.

Comentário:

Neste incidente, o R revela-se bastante agitado e só depois de se acalmar é que conseguiu fazer o que lhe foi pedido.

Anexo 49 – Registo de observação

Data: 15/01/2016



Incidente:

Após ter a educadora lhe ter pedido para se sentar, o R começa a chorar e fica assim durante algum tempo. Depois procura a técnica de ação educativa e a estagiária como forma de pedir ajuda, mas como as mesmas, tiveram a mesma resposta, o R chora e passado um pouco (vendo que as três estavam com uma expressão triste) senta-se no lugar.

Comentário:

Neste incidente, o R revela que procura ajuda, que se preocupa com as emoções dos outros e que consegue colaborar com o que lhe é pedido.

Anexo 50– Partilha pela mãe do R no grupo do Facebook pelo facto do desfralde estar a ser complicado

 a sentir-se triste.

12 de Junho de 2015

Não levei o meu menino para o infantário esta semana, pois dediquei-a a tentar o desfralde (4 vez). Às vezes consigo que vá à sanita, mas poucas vezes faz alguma coisa. Volta e meia, lá está ele a dizer: "xixi é ma sanita" mas o chão já está ensopado. Os vossos meninos já não usam fraldas? Que tecnicas usaram? Preciso de ajuda! Só me apetece chorar! Desculpem o desabafo...

 5 75 comentários

 Gosto  Comentar

Anexo 51 – Partilha pela mãe do R no grupo do Facebook do desfralde ter sido executado com sucesso

 a sentir-se feliz.

28 de Junho de 2015

Olá pessoas especiais! Lembram-se daquele dia em que vos contei que estava triste porque o meu tesouro não deixava as fraldas? Pois isso já era! Há mais ou menos duas semanas que não usa fraldas e pede para "fazer xixi na sanita". Mas hoje fez mais do que isso: teve vontade e foi sozinho fazer as suas necessidades, e nunca se esquece de descarregar e lavar as mãos! Hoje estou de coração cheio! Que felicidade! Desejei tanto este momento... Obrigada mais uma vez pelo vosso apoio!

 26 25 comentários

 Gosto  Comentar

Anexo 52– Partilha pela mãe do R no grupo do Facebook de um vídeo realizado no infantário pela educadora

15 de Dezembro de 2015

O meu [redacted] no infantário.
Como lhe sou grata querida !



Anexo 53– Partilha pela mãe no grupo do Facebook de mais uma conquista do R no infantário (vídeo fornecido pela educadora)

13/7

Devagar, devagarinho, mas sempre a caminhar rumo ao sonho: ser feliz com todos!

Já aprendi a pedalar!



Anexo 54– Partilha pela mãe no Facebook de mais uma vitória
do R

14/1

Olá a todos!

Partilho convosco mais uma pequena (gigante) vitória!

Ontem o [redacted] trazia do infantário uma lembrança do aniversário de um coleguinha.

Eu perguntei-lhe se cantou os parabéns ao G. ao que ele me respondeu: - do comboio!

Hoje perguntei à educadora se fazia algum sentido o que ele disse. Ela respondeu que o bolo de aniversário do G. tinha um comboio e que o [redacted] queria.

Perguntei tb ao [redacted] de que cor era o comboio de que falava. Ao que me respondeu que tinha muitas cores. A educadora confirmou.

Nunca consegui que o meu filho me contasse nada! Por isso estou muito feliz e acredito que ele é muito capaz! Relembro que ele com 3 anos não dizia nada de perceptível.

Beijinhos a todos!



≈ 43 outras pessoas

12 comentários

Anexo 55 – Partilha pela mãe no grupo do Facebook do R a
“jardinar”

😊 a sentir-se bem.

17/8

Há por aqui alguém a precisar de serviços de jardinagem? Conheço um moçinho muito jeitoso!



Anexo 56– Partilha pela mãe no grupo do Facebook do vídeo do R a debulhar feijões em casa

27/8

Terapias caseiras!



  Tu

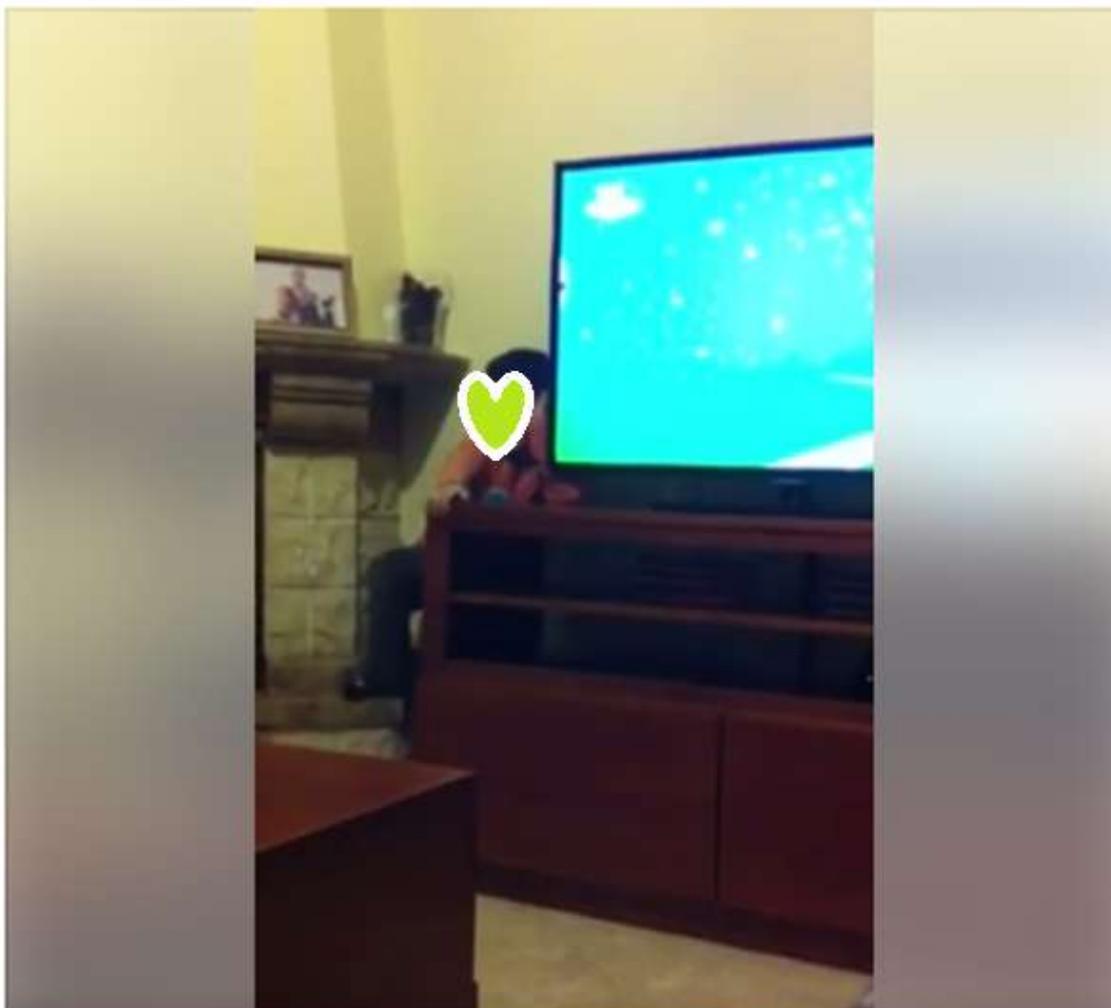
e 24 outras pessoas

8 comentários

Anexo 57– Partilha pela mãe no grupo do Facebook de curiosidades do R

10/10 às 14:06

Coloquem lá o som bem alto para escutarem o meu rouxinol 😊



Anexo 58– Partilha pela mãe do R no grupo do Facebook de fotografia familiar

9 de Setembro de 2015

Our best selfie 2015

A nossa melhor selfie 2015

⚙ Classifica esta tradução



Anexo 59– Partilha pela mãe do R no grupo do Facebook de preocupações que se tornaram vitoriosas

23/7

As voltas que a vida dá... O meu menino está desde quarta feira com tosse. Levei-o ao médico na quinta-feira e mandou que tomasse Actifed e se não melhorasse, ao terceiro dia que voltasse ao médico. Pois hoje estava pior. Está a fazer uma reacção alergica. Quando o médico disse que tinha de fazer neublizações, comecei a suar... Nunca conseguimos....armava um berreiro fenomenal. Cheguei a casa, comecei o tratamento e fui surpreendida pelo meu heroi que se portou lindamente!



Anexo 60– Partilha pela mãe no grupo do Facebook de uma experiência menos positiva passada com o R que também mostrou que a inclusão já se está a fazer sentir na sociedade

11 de agosto de 2015

Olá pessoas especiais!

Hoje tivemos consulta de genética no HSJ, onde nos transmitiram e explicaram as implicações e conclusão do estudo genético do tesourinho

Resultado: nada de relevante que permita um diagnóstico conclusivo. Que o mesmo é dizer: tudo normal.

Quero apenas referir um aspecto que vai ao encontro daquela questão que é a convivência da "restante" sociedade com o Autismo.

Eu tinha preparado o meu menino para a espera da consulta(da ultima vez que tivemos consulta no HSJ esperamos mais de 2 horas e meia), mas eu não contava era que a consulta fosse num sitio diferente do habitual. Pois, mas foi. Uma sala despreparada para receber crianças. E não consegui evitar que o tivesse uma crise de ansiedade. Desatou num choro muito aflito agarrado ao meu pescoço, quando entendeu (mal) que eu o tinha enganado. Pior ainda foi quando leu (porque ele já lê) por cima de uma porta a palavra ENTRADA. Para ele entrada é mesmo para entrar, e eu ao força-lo para não entrar era coisa que ele ainda não entende.

Resumindo contive o meu filho numa sala cheia de adultos a olharem para nós com aquele ar que me abstenho de descrever e o meu filho o tempo todo agarrado ao meu pescoço a chorar compulsivamente...

A dada altura uma senhora que tb estava a aguardar consulta chegou-se a mim(eu estava sozinha com o) e disse mais ou menos isto: " não podemos deixar isto continuar! diga-me o nome do médico que vou falar na recepção! Não se preocupe, eu já percebi o problema do seu menino, e isto é desumano!"

Não sei quem é a senhora, mas fomos chamados imediatamente.

Isto para dizer que é verdade, grande parte da sociedade não está preparada para o Autismo, mas depois aparecem estes doces que nos fazem pensar que o caminho é mesmo o da inclusão!

Foi o meu desabafo! Obrigada por me "escutarem"! Beijinho para todos.

Anexo 61– Partilha pela mãe do R no grupo do Facebook de
receita sem glúten

partilhou a sua publicação.

28/8

Para quem faz a dieta sem glúten, sem caseína e sem soja.

Receita: 3 bananas congeladas, cerca de 300gr de morangos congelados, 4 colheres de sopa de leite de côco (não mexa a lata e retire da parte que fica à superfície), 1 colher de sopa de mel. Triture tudo e em seguida bata energicamente até que fique bem cremoso. Sirva em cones ou copinho.

Bom apetite!



Anexo 62– Partilha pela mãe do R no grupo do Facebook de convicções

partilhou o video de Humana.

17/10 às 10:54

É numa educação assim que eu acredito! Ensino potenciador das capacidades individuais de cada um!



Anexo 63– Partilha pela mãe do R no grupo do Facebook do seu testemunho para provar crenças que tem

2/11 às 10:18

Olá pessoas especiais!

Hoje venho contar-vos uma experiência deste fim de semana que terminou com qualquer eventual dúvida relativamente á relação entre autismo e intestinos.

Há mais de 2 anos que o meu filho faz dieta do glúten, caseína e soja. Confesso que no início da dieta eu não era muito rigorosa. Fuí substituindo progressivamente os alimentos habituais pelos permitidos pela dieta. Os resultados em relação ao glúten foram quase imediatos, notou-se uma melhoria significativa nos primeiros tempos. Mais tarde, foi possível aferir que o meu menino é de facto intolerante ao glúten. Quanto à caseína e à soja, os exames foram inconclusivos. Contudo, evito dar-lhe alimentos que contenham além do glúten, a caseína e a soja.

Sucedo porém que na semana passada comprei um pão da marca shar de quinoa, sem glúten. Provei e gostei, e dei-o ao meu menino que também gostou.

Passados 4 dias desde que começou a comer o referido pão, notei-o agitado, desconcentrado, parecia que o estava a perder novamente....

Perguntava-lhe se estava bem ao que respondia: "o tem borboletas na barriga".

Há noite começou numa diarreia terrível...passou a noite a ir à casa de banho de 10 em dez minutos.

De manhã quando preparava o pequeno almoço e peguei no referido pão, fuí ver a sua composição, e lá estava a soja. Senti-me a pior pessoa do mundo naquele momento...

Não lhe dei mais daquele pão, e a diarreia assim como aqueles sintomas como agitação, desconcentração entre outros evaporaram-se e voltei a ter o meu menino.

O meu testemunho, vale apenas por isso mesmo, uma experiência na primeira pessoa, mas fiquei com a certeza irrefutável que autismo e intestinos estão de facto relacionados.



Anexo 64– Partilha pela mãe do R no grupo do Facebook de experiências de pão sem glúten

5 de Junho de 2015

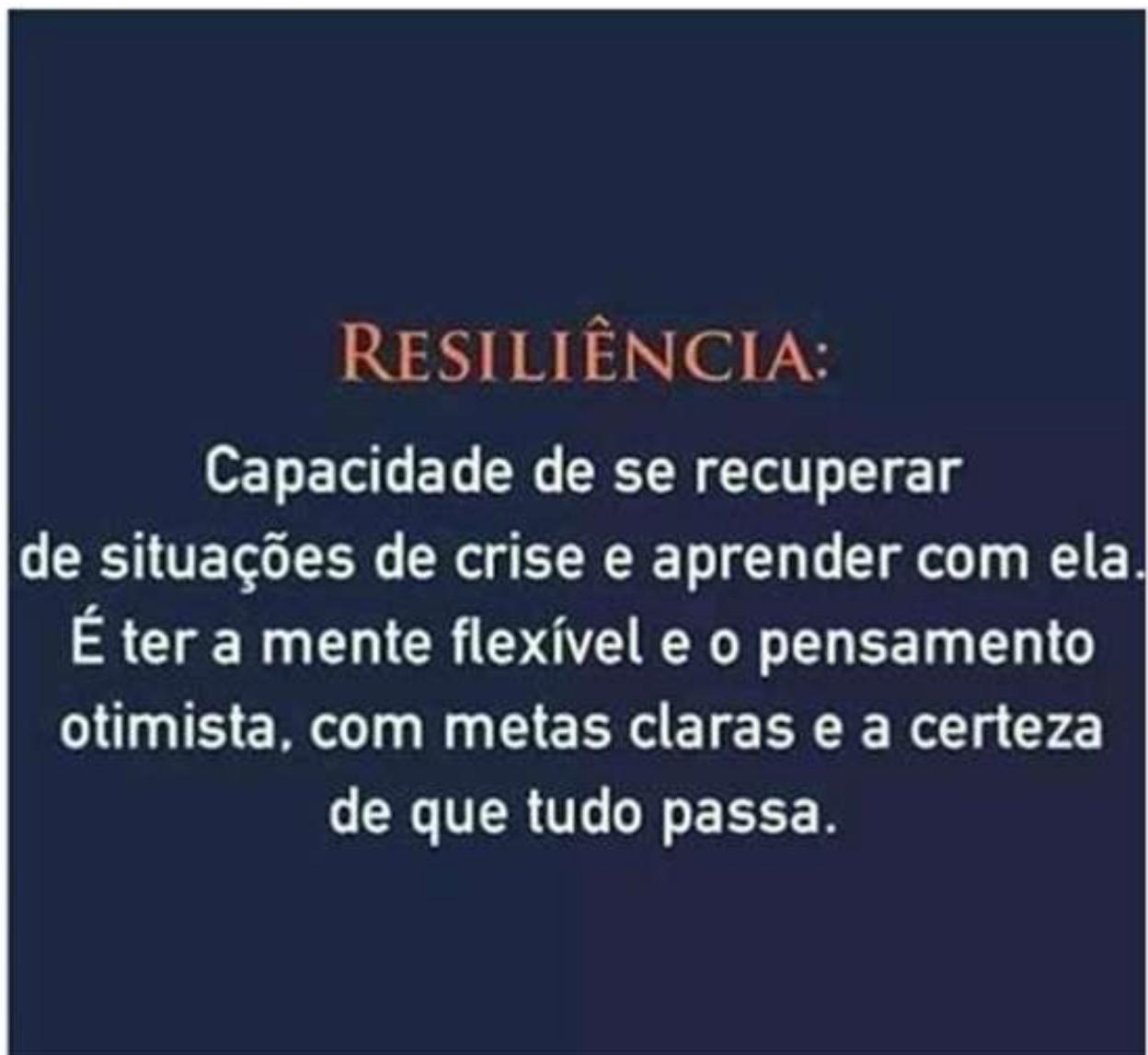
Hoje fiz pão para o meu filho!
Eliminar o glúten da alimentação do não tem sido tarefa fácil, ele adora pão. Tenho comprado o pão sem glúten tipo pão de forma, mas ele não quer, diz que quer pão (para ele pão é biju), então resolvi experimentar. Não tem propriamente o aspecto mais bonito do mundo, mas ele gostou, especialmente quando barrado com manteiga de côco que está numa das fotos. Beijinhos a todas.



Anexo 65– Partilha pela mãe do R no grupo do Facebook do seu lema

26/7

Partilho o meu lema convosco, porque sei que sentem como eu.
Bom dia a todos!
Que a perseverança nunca nos falte!

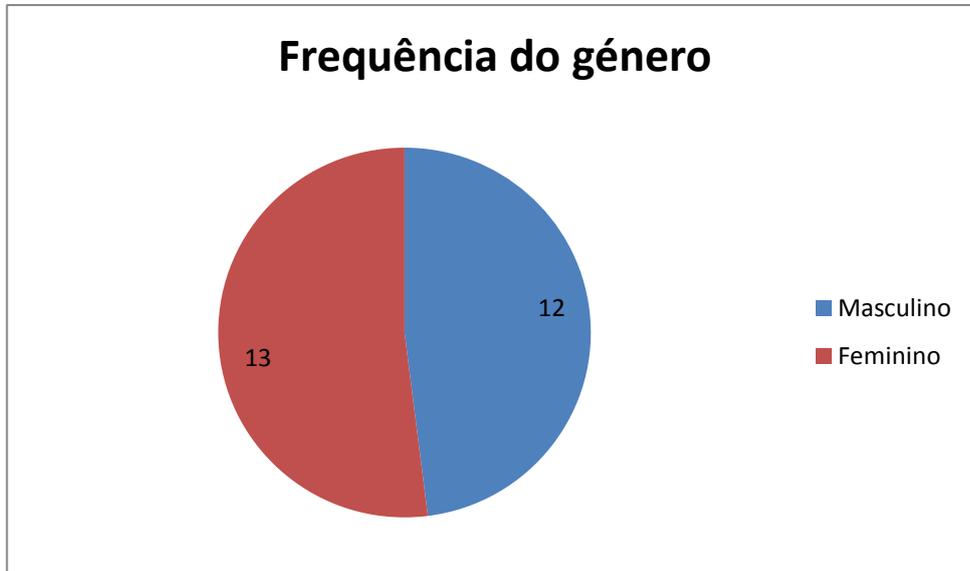


  Tu,

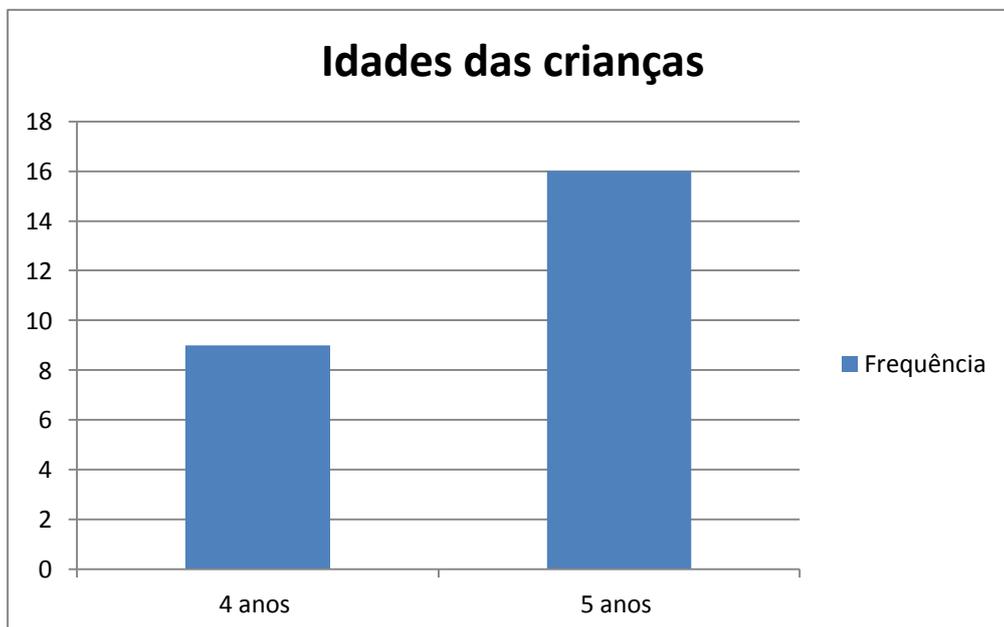
e 38 outras pessoas

2 comentários

Anexo 66– Gráfico do gênero do grupo de crianças do R



Anexo 67– Gráfico da idade do grupo de crianças do R



Anexo 68– Análise da entrevista destinada à Técnica de Ação Educativa (Ent. 3)

Categoria	Dimensões/Indicadores	Questões/ Observações
Acolhimento	Motivar para entrevista (A1)	Esclarecer sobre os objetivos do estudo, informar que vai ser mantido o anonimato dos dados recolhidos e da pessoa que cede a entrevista.
Importância da intervenção precoce	<p align="center">Identificar as primeiras reações perante a problemática (B1)</p> <p align="center">Percecionar a utilidade da intervenção precoce (B2)</p>	<p>1) Quando conheceu o R. já sabia que apresenta a perturbação do espectro do autismo?</p> <p>“Não”</p> <p>“Quando ele cá para a escola a mãe dele já andava a fazer despistes... ainda não tinha bem a certeza ”</p> <p>(B1)</p> <p>2) Qual foi a sua primeira reação?</p> <p>“Fiquei admirada e um bocadinho... assustada, porque eu nunca tido uma criança com esse problema... e então tive que aprender a lidar com ela. Por isso, tive que pesquisar (...) procurando a melhor maneira de como é que poderia agir em certas e determinadas reações dele (...) para o</p>

		<p>poder ajudar no melhor que eu podia no dia a dia dele” (B1)</p> <p>3) Considera que a intervenção precoce foi/é uma mais valia? Se sim, em que sentido?</p> <p>“Sim... no sentido de que quanto mais cedo melhor.” (B2)</p>
<p>Visão sobre a problemática</p>	<p>Identificar perspetiva sobre a problemática (C1)</p>	<p>4) Como se posiciona em relação à perturbação da criança?</p> <p>“É assim... não é muito diferente... ele para mim é uma criança igual às outras. (...) Não penso ah ele é autista, tenho este problema, tenho que lidar com ele de outra maneira.. Não... Lido igual. Agora ali momentos (...) que tenho que atuar de uma maneira diferente para chamar a atenção dele... Se não ele também não interage...” (C1)</p>
<p>Desenvolvimento e Envolvimento</p>	<p>Identificar evolução, habilidades fortes e fracas (D1)</p> <p>Papel dos pais, professores e técnicos (D2)</p>	<p>5) Neste momento como avalia a evolução da criança? Quais foram as alterações mais significativas?</p> <p>“O brincar em grupo, já consegue interagir com outras crianças, coisa que não fazia. (...) já procura o adulto, já procura ajuda quando alguma coisa não corre bem. Neste momento, já come sozinho (...) já come quase todos os alimentos... É uma criança que já faz as coisas sozinho (...) como o ir à casa de banho...” (D1)</p> <p>6) Consegue identificar qual as maiores dificuldades que o seu</p>

		<p>filho apresenta?</p> <p>“ Neste momento, a maior dificuldade é o permanecer (...)... Ele não consegue (...) estar muito tempo a fazer um trabalho que a gente proponha... Ainda esta muito no mundo dele” (D1)</p> <p>7) Consegue descrever qual é a maior capacidade do R.?</p> <p>“Gosta muito... muito de histórias! Lê na perfeição, faz entoação.. É muito inteligente...” (D1)</p> <p>8) No momento, existem comportamentos menos adequados que o R. manifeste? Pode explicitá-los?</p> <p>“a permanência. (...) ele, faz outras coisas, vai buscar outras coisas e não acaba o que inicialmente estava a realizar...” (D1)</p> <p>9) Face aos comportamentos que salientou, quais são as medidas de controlo e regulação a que recorre?</p> <p>“tento cativá-lo de alguma forma, mas ele também tem de estar naturalmente, predisposto a...” (D1)</p> <p>10) Como caracteriza a função da família na evolução da criança?</p> <p>“Muito importante, mesmo e quanto falamos no R. a mãe e o pai, penso que não poderiam ser melhores. E noto isso especialmente pela mãe (...) e é importante ainda lembrar que existe muita interação entre a família</p>
--	--	--

		<p>e a escola (...) E é assim que tem que ser” (D2)</p> <p>11) E das educadoras? Acha que têm um papel importante?</p> <p>“acho bastante importante... Das educadoras também (...). Ele (...) pede ajuda e a educadora diz «tenta» (...). Nós sabemos que ele um dia consegue como já tentou e conseguiu (...). Nós funcionamos muito em equipa e acho que isso ajuda...” (D2)</p> <p>12) E das técnicas de ação educativa?</p> <p>“Sim... Também... porque o conheço desde os dois anos... acompanhei-o... eu vi quando ele veio para cá e não tinha nada haver como está agora... evoluiu bastante...” (D2)</p> <p>13) E dos médicos ou dos terapeutas?</p> <p>“Acho mesmo muito importante.... mesmo a nível de escola né? Para nos ajudar, para sabermos como lidar com ele e o que fazer por ele (...). Acho que toda estas interações que temos vindo a falar e todo este grau de importância é indispensável... é um trabalho de equipa que deve ser feito... A mãe faz em casa, nós fazemos na escola... mas claro que tudo o que se faz e todos os avanços do R são falados entre nós...” (D2)</p>
<p>Relação estabelecida com</p>	<p>Identificar atividades com o entrevistado (E1)</p>	<p>14) Como é que o R. reage quando chega pela manhã?</p> <p>“Chega muito bem...muito bem disposto... e nós dizemos “bom</p>

<p>os pais, os adultos e os pares</p>	<p>Caraterizar as interações e comportamentos com o entrevistados (E2)</p> <p>Identificar e caraterizar atividades com os pares (E3)</p> <p>Identificar e caraterizar atividades com os adultos (E4)</p>	<p>dia” e ele diz “bom dia”.. claro que tem outros dias em que é mais difícil um bocadinho... mas não é daquelas crianças que seja muito difícil de entrar na sala ou de vir para a escola.” (E1)</p> <p>15) Quais os objetos ou atividade que a criança gosta mais de brincar?</p> <p>“Brinca muito com os legos, nas construções... nos blocos... e é muito ligado, mesmo muito, ao brinquedo de casa. (...) E a área que mais gosta aqui na sala, sem dúvida, que és as construções... e a área dos jogos...” (E1)</p> <p>16) Quais as brincadeiras que realizam juntos?</p> <p>“Eu acho que é mais aquelas brincadeiras que uma mãe faz a um filho. (...) Aqueles miminhos todos... Se eu me sentar ao pé dele na mesa a fazer um jogo, se ele estiver para a virado faz comigo, se não... lá está tenho que o puxar para ele conseguir querer estar comigo a fazer o jogo... se não for do interesse dele....” (E1)</p> <p>17) Há espontaneidade nas brincadeiras ou atividades que realiza?</p> <p>“Sim... sim... sim... Ele nota-se que gosta... Sorri, muito...” (E2)</p> <p>18) Que relação conseguem estabelecer? Há contacto ocular? Existe toque corporal? Há comunicação verbal ou não-verbal?</p>
---------------------------------------	--	---

		<p>“Ele toque... ele a mim não! (...) Verbalmente eu falo para ele e ele fala pra mim... e estabelecemos um diálogo... pequenino, mas consigo. (...) tem momentos.... às vezes consigo que ele olhe para mim... e acho que isso também é muito importante...” (E2)</p> <p>19) Quando a atividade ou brincadeira não é como deseja que comportamento o R. manifesta?</p> <p>“Fica chateado... fica mesmo chateado... e faz a birra... e faz a birra...” (E2)</p> <p>20) E qual é a reação do R. quando tudo corre como deseja?</p> <p>“Fica muito mas muito contente e depois procura-me... é ai que ele vem e toca-me como quem “quero mais”. (...) Quando eu acabo, ele vem e procura-me como quem “anda outra vez que eu gostei” (E2)</p> <p>21) Então R. mostra-se feliz no JI?</p> <p>“Sim, mostra-se e muito...” (E3)</p> <p>22) E quando se vai embora?</p> <p>“Vai feliz também...” (E3)</p> <p>23) Que comportamentos tem na sala do JI?</p> <p>“eu acho que o comportamento dele é bom.” (E3)</p>
--	--	---

		<p>24) As crianças da sala têm consciência da problemática do R.?</p> <p>“Têm, têm... No início diziam que o R era um bebê... que era pequenino... E eu dizia: “O R não é um bebê... o R. é um menino como vocês... é da vossa idade.... É crescido como vocês...”... Mas agora já sabem dizer: “O R. precisa mais de ajuda...” e ajudam-no... claro que não sabem exatamente qual é o problema do R., mas sabem que o R. é um menino digamos “especial”, que o precisam de ajudar.. são amigos mesmo dele... Reagem muito bem...” (E3)</p> <p>25) Como reagem ao seu comportamento?’</p> <p><i>Respondido...</i> (E3)</p> <p>26) A criança R. costuma brincar mais vezes sozinha ou com os outros meninos?</p> <p>“Mais só... De vez em quando procura os amigos...” (E3)</p> <p>27) Há alguma relação mais forte com alguma criança da sala?</p> <p>“Eu acho que assim na sala não propriamente.. Tem uma menina que o procura bastantes vezes, mas ele não é muito de brincar com ela... É mais naquela situação de agora vamos ao parque ou ao refeitório e ele diz: “Atrás da M.” e coloca-se atrás dela no comboio... Penso que... neste sentido... é mais a M. que procura o R. do que o R. a essa menina... porque mesmo no parque ele não vai muito para a beira dela... Ele brinca</p>
--	--	--

		<p>com ela e ela com ele, mas não está sempre ali e claro que é mais a M. que o procura.” (E3)</p> <p>28) Observa brincadeiras que o R. realiza com outras crianças?</p> <p>“Sim. (...) Se o amigo estiver as construções ou nos jogos que é onde ele gosta mais de estar... se o amigo estiver a construir algo... ele faz com o amigo! E consegue fazer e conseguem estar juntos... Agora noutras áreas assim ele não consegue realizar atitudes continuadas na ação...” (E3)</p> <p>29) Já verificou alguma brincadeira que a criança R. realizou e não surgiu como este queria? Consegue descrever a reação do mesmo?</p> <p>“Sim, fica muito triste... e é ai que procura o adulto, como quem ajuda-me...” (E3)</p> <p>30) E quando a brincadeira acontece como quer? Qual é o seu comportamento?</p> <p>“Fica feliz... E abraça os amigos se o amigo lhe pedir... Se o amigo lhe pedir... “ (E3)</p> <p>31) Como identifica a relação com outros adultos da sala?</p> <p>“É boa...” (E4)</p>
--	--	--

Expectativas	Compreender expectativas (F1)	<p>32) Que importância atribui às brincadeiras ou atividades que realizam juntos?</p> <p>“Eu acho que é importante para o R.” (F1)</p> <p>33) E com outras crianças?</p> <p>“É importante estar com outras crianças, conviver com outras crianças... eu acho que sim, acho que é bastante benéfico para o R.” (F1)</p> <p>34) E com os adultos?</p> <p>“Também...” (F1)</p> <p>35) E com o apoio técnico?</p> <p>“Sem dúvida” (F1)</p>
Importância da relação JI/Família	Importância da relação JI/Família (G1)	<p>36) Como última questão: Considera a relação JI/Família importante para uma intervenção precoce? Porquê?</p> <p>“Sim... e aqui existe muita... e funciona, por isso acho que sim” (G1)</p>
Outras observações	Outras questões relevantes que o entrevistado considere pertinente (H1)	<p>37) Há algo mais que gostaria de dizer e não foi perguntado?</p> <p>“Não” (H1)</p>

Agradecime nto		

Anexo 69– Análise da entrevista destinada à Educadora Atual (Ent. 1)

Categoria	Dimensões/Indicadores	Questões/ Observações
Acolhimento	Motivar para entrevista (A1)	Esclarecer sobre os objetivos do estudo, informar que vai ser mantido o anonimato dos dados recolhidos e da pessoa que cede a entrevista.
Importância da intervenção precoce	Identificar as primeiras reações perante a problemática (B1) Percecionar a utilidade da intervenção precoce (B2)	1) Quando conheceu o R. já sabia que apresenta a perturbação do espectro do autismo? “Sim” 2) Qual foi a sua primeira reação? “Não tenho nenhuma dúvida e foi em todos os sentidos... Primeiro se ele não tivesse não sei como seria... mas sei que ele melhorou com ela! (...) eu não sabia como lidar com ele, aprendi isso com a intervenção precoce...porque acompanhei!” (B2) 3) Considera que a intervenção precoce foi/é uma mais valia? Se

		<p>sim, em que sentido?</p> <p>“Sim, sem dúvida que é importante e é em todos os sentidos... Quando a intervenção é feita precocemente a evolução é mais notória e isso é um fator bastante positivo...” (B2)</p>
<p>Visão sobre a problemática</p>	<p>Identificar perspectiva sobre a problemática (C1)</p>	<p>4) Como se posiciona em relação à perturbação da criança?</p> <p>“foi um desafio primeiro, porque nunca tinha trabalhado diretamente com uma criança com o espectro do autismo. (...) portanto vi assim a necessidade de ler mais de pesquisar mais... para me sentir um bocadinho mais à vontade com esta (...) situação do R. de forma a perceber melhor e perceber a criança que eu tinha à minha frente... A primeira coisa que eu fiz no início do ano foi pedir à mãe para vir cá sentarmo-nos as duas a conversar um bocadinho, de forma a que ela me caracterizasse o R. e também lhe pedi algumas sugestões de como intervir e de como agir em determinadas circunstâncias (...) E para mim isso é muito positivo... perceber que tinha ali uma aliada. (...) Para mim tem sido muito interessante. (...) Cresci muito não só a nível profissional, mas também a nível pessoal... porque conseguimos ver que com investimento... com a nossa assertividade diária... há pequenos passos que nos torna gigantes numa criança que até tem algumas dificuldades.... Portanto há uma motivação maior a nível global.” (C1)</p>

<p>Desenvolvimento e Envolvimento</p>	<p>Identificar evolução, habilidades fortes e fracas (D1)</p> <p>Papel dos pais, professores e técnicos (D2)</p>	<p>5) Neste momento como avalia a evolução da criança? Quais foram as alterações mais significativas</p> <p>“O R. tem tido uma evolução gradual... e acho que para isso contribuiu muito não só a família, mas também o facto de ele ter mudado de centro terapêutico (...) eu acho que as pessoas do centro terapêutico têm feito excelente trabalho, ele tem evoluído muito. (...) Neste momento, mostra tempos de permanência, houve uma história até ao fim, consegue estar num diálogo de grupo... embora seja necessário, por vezes, tocar-lhe. (...) é uma criança que já lê... Lê por iniciativa própria... Está mais comunicativo... Já comunica as suas necessidades (...) consegue estabelecer por vezes pequenos diálogos... Já procura os pares. (...) Melhorou também a questão da alimentação... Neste momento, ele não precisa de comer com contenção... Já come alguns alimentos com a própria mão, nomeadamente a papa ao lanche... ao almoço a carne, a fruta. (...) Apresenta alguma autonomia.. vai à casa de banho, só pede ajuda quando são fezes...” (D1)</p> <p>“já houve evolução do ponto de vista gráfico... Tem cabeça tronca e membros... Já representa situações reais como uma casa, como uma árvore... Neste momento, já faz desenho figurativo...” (D1)</p>
---------------------------------------	--	--

		<p>6) Consegue identificar qual as maiores dificuldades que o seu filho apresenta?</p> <p>“apesar de ter existido uma grande evolução, a nível da alimentação continua a ser umas das dificuldades do R.... Ele não aceita qualquer tipo de alimento... Recusa alimentar ainda é bastante grande... Também a nível da interação social... que continua a não haver muita relação com os pares. (...) Faz um jogo paralelo... (...) Claro que há outras dificuldades... a verbal... ou gráficas... não é uma criança que procure o desenho...” (D1) ~</p> <p>7) Consegue descrever qual é a maior capacidade do R.?</p> <p>“A maior capacidade do R. é a leitura... e a capacidade de memorização” (D1)</p> <p>8) No momento, existem comportamentos menos adequados que o R. manifeste? Pode explicitá-los?</p> <p>“Sim, alguns... Na sala, por vezes, espalha ou mistura os jogos todos... e depois apresenta alguma. (...) resistência em arrumar... ou em colaborar com a arrumação dos mesmos. (...) a autorregulação dele na sala às vezes é complicada...ele costuma correr (...) E depois [a] recusa alimentar (...) que obriga a que o adulto tenha que outra vez voltar à contenção para que ele coma.” (D1)</p> <p>9) Face aos comportamentos que salientou, quais são as medidas</p>
--	--	---

		<p style="text-align: center;">de controlo e regulação a que recorre?</p> <p>“Às vezes deixo-o correr um bocadinho, porque sei que necessita. Quando ele não arruma conforme o pedido é um pouco mais complicado. Contudo, eu costumo-lhe dizer que fico triste e ele odeia ver as pessoas tristes e colabora com arrumação” (D1)</p> <p style="text-align: center;">10) E como caracteriza a função da família na evolução da criança?</p> <p>“Muito importante... Grandes dos paços que o R. tem dado se deve muito à família, nomeadamente à mãe...que é uma mãe atenta, uma mãe que explora tudo o que esteja ao alcance dela para os progressos do filho... é uma mãe que se preocupa muito com as questões de autonomia... é uma mãe que investe. (...) É uma mãe que põe o filho a colaborar com as tarefas de casa. (...) Explora não só a linguagem e a comunicação, mas também noções de grandeza, de medida (...) é uma mãe que valoriza muito a autonomia... os interesses da criança... que tenta que ele colabore... é uma mãe que procura, em livros, incentivar (...) a questão de ele escutar a história, da compreensão da mesma... é uma mãe que procura levar este filho a diferentes sítios (...) para que depois lhe possa dar vivências (...) de outras realidades! (...) é uma mãe que incentiva a criança a experimentar...” (D2)</p> <p style="text-align: center;">11) E das educadoras? Acha que têm um papel importante?</p> <p>“é um papel muito importante. Acho que neste caso a família</p>
--	--	---

colabora imenso... Eu acho muito importante o papel de uma educadora, mas este trabalho só é significativo em colaboração com a família... Também porque é importante vermos juntos as evoluções do R. e tentar trabalhá-las em diferentes contextos... onde é que ele vai dando respostas muito positivas para depois avançarmos com outras (...) é tentar colaborar com a família... tentar ajustar as atividades que faltam... de forma a que o R. se sinta integrado... é o contar com as terapeutas que o acompanham também para perceber como as coisas estão e reajustar o meu trabalho... E é sem dúvida um papel importante... no crescimento e no desenvolvimento global desta criança.” (D2)

12) E das técnicas de ação educativa?

“Também porque se somos uma equipa temos que funcionar em equipa... Ela é a auxiliar da sala ... portanto ela tem que estar a par das coisas.. e depois porque temos que funcionar as duas com a mesma orientação e apresentando a mesma assertividade” (D2)

13) E dos médicos ou dos terapeutas?

“É assim dos médicos que acompanham o R., a pediatra de desenvolvimento ao nível hospitalar e a pediatra de desenvolvimento particular... acabo ter duas opiniões diferentes! (...) acho que não há um consenso entre os médicos a nível terapêutico (...) eu concordo mais com as terapias da pediatra particular... A outra médica ela acaba por ser a favor

		<p>da medicação (...). Agora, em relação aos médicos eu acho que eles são importantes, são eles que nos dão um diagnóstico mais positivo ou negativo... de uma forma de nos servimos dessa orientação...” (D2)</p>
<p>Relação estabelecida com os pais, os adultos e os pares</p>	<p>Identificar atividades com o entrevistado (E1)</p> <p>Caraterizar as interações e comportamentos com o entrevistados (E2)</p> <p>Identificar e caraterizar atividades com os pares (E3)</p> <p>Identificar e caraterizar atividades com os adultos (E4)</p>	<p>14) Como é que o R. reage quando a vê pela manhã?</p> <p>“Eu acho que ele tem uma reação positiva. (...) Vem feliz, acho que é uma criança feliz... E quando vai embora também...” (E1)</p> <p>15) Quais os objetos e as atividades que a criança gosta?</p> <p>“Alguns objetos que trás de casa nomeadamente (...) ele na sala gosta muito dos legos...gosta do trangram, procura também as construções. (...) E agora, e ultimamente, de uma forma casual, constrói alguns puzzles” (E1)</p> <p>16) Quais as brincadeiras que realizam juntos?</p> <p>“alguns jogos... algumas situações com a mercearia (...) e depois também o recreio livre” (E1)</p> <p>17) Há espontaneidade nas brincadeiras ou atividades que realiza?</p> <p>“Há... Da nossa tem que haver (...) Da parte dele... há alturas em que há espontaneidade... mas (...) não noto que haja assim tanta espontaneidade ainda...” (E2)</p>

		<p>18) Que relação conseguem estabelecer?</p> <p>“Penso que sim.. Isso vê-se na forma como está na sala, vê-se que há segurança por parte dele... tem confiança (...) ele tem consciência...que pode contar com a nossa ajuda...” (E2)</p> <p>19) Há contacto ocular?</p> <p>“Por vezes, há contacto ocular (...). Nem que seja por pouco tempo mas consegue-se...” (E2)</p> <p>20) Existe toque corporal?</p> <p>“É uma criança que nunca recusa um beijo, um abraço... Aliás é uma criança que procura tudo isto...” (E2)</p> <p>21) E há comunicação verbal ou não verbal?</p> <p>“existe comunicação verbal ou não verbal (...) Eu acho que é uma criança expressiva (...) tu consegues perceber quando ele está triste (...) Agora não é aquela criança que comunica com os braços, com as mãos e com o corpo. Isso acho que não!” (E2)</p> <p>22) Quando a atividade ou brincadeira não é como deseja que comportamento o R. manifesta?</p> <p>“Chora! Quando as coisas não acontecem chora, bate com as</p>
--	--	---

mãos nas orelhas (...) às vezes pede colo... Consegue pedir ajuda... Muitas vezes pede socorro...” (E2)

23) E quando é como ele deseja?

Sorri, nota-se o olhar de felicidade... (E2)

24) Então e ele é feliz no jardim de infância?

“Tudo me leva a crer que sim... Pela postura, pelas manifestações que tem...” (E2)

25) E quando se vai embora?

Também é uma criança feliz... É uma criança quando vê a mãe (...) percebe, o meu dia terminou aqui, e vai... vai contente... e vai muito bem...” (E2)

26) Que comportamentos tem na sala do JI?

“O R. é uma criança entregue no grupo... Claro que os tempos de permanência do R. não são os mesmos que os das outras crianças (...) o R. tem vindo a apresentar uma evolução muito positiva na interação... e a nível comportamental... na sala! (...) É uma criança que não cria conflitos... É uma criança meiga... É uma criança que cativa... e que talvez por isso também faz com que as outras crianças queiram ajudar... queiram estar

com ele... Portanto, apesar desta de interação, o R. é acarinhado pelo grupo... E é procurado pelos pares.” (E3)

27) As crianças têm consciência da problemática do R. ?

“Têm consciência porque é um menino que não consegue... responder da mesma maneira e da mesma forma em diferentes situações do dia a dia... Compreendem que ele não que comunique verbalmente como eles, que apenas verbaliza algumas palavras e constrói pequeninas frases... Percebem que ele não tem os mesmos compassos de espera, os mesmos tempos de permanência na atividade, mas não exigem dele aquilo que ele também não é capaz de dar (...). No entanto, são colaborativas quando pedimos em determinadas situações... No sentido,(...) se há situações que eles percebem que nós não vamos exigir mais, nós dizemos o R. não consegue estar aqui mais tempo, mas o R. vai brincar e nós vamos continuar a conversar... Eles percebem e aceitam (...) se eu pedir a ajuda deles para o R. agora vai precisar da nossa ajuda... para comer sozinho, portanto vamos todos agora ajudar.. O R. vai comer e a seguir vamos bater palmas... e eles estão todos ali à espera empenhados para aquela conquista pessoal e isso faz com que o R. se sinta muito mais motivado nas

situações...” (E3)

28) Então reagem bem ao comportamento dele?

“Reagem bem ao comportamento... Claro que às vezes também tem os seus momentos (...). Quando o R. lhes quer tirar os brinquedos eles também não ficam felizes (...). Mas não são bruscos nem agressivos (...). Não, eles procuram a ajuda do adulto...para os ajudar a solucionar a questão...” (E3)

29) E ele costuma brincar mais vezes sozinho ou com os outros meninos?

“Mais vezes sozinho (...). Mas (...) ele consegue estar no grupo... Não é? Só que está no grupo, mas não está com o grupo.” (E3)

30) Há alguma relação mais forte com alguma criança da sala?

“Há uma criança na sala com quem ele acaba por ter uma relação de intimidade maior, pelo facto de frequentarem a casa um do outro (...) mas, não acho que seja também assim uma relação muito mais especial do que com as outras crianças... Tem momentos em que ele a procura, como por exemplo quando estamos em grupo que ele pede para sentar ao lado dela (...) quando saímos na sala.. ele pede para vir na fila com ela à frente ou atrás dela... Contudo, é mais essa menina que o procura a ele..” (E3)

31) Observa brincadeiras que o R. realiza com outras crianças?

		<p>Consegue descrever alguma?</p> <p>“Se tivermos no recreio... a jogar ao STOP, que ele adora este jogo... [ou] quando ele faz mais do que um comboio por vezes fica com um e depois é capaz de ceder o outro... Ceder um bocado (...) Sinto que existe, por aquilo que observo, alguns momentos de pequeno diálogo... sobretudo nas partilhas!” (E3)</p> <p>32) E nessas brincadeiras, já verificou alguma em que a criança R. realizou e não surgiu como este queria? Consegue descrever a reação do mesmo?</p> <p>“Sim, porque a outra criança tem o brinquedo que ele queria... Chora... Exatamente como há pouco, ele chora... procura o adulto, pede colo, pede um beijo, pede conforto... Uma forma que ele manifesta o desagrado é andar a correr na sala...quase como uma necessidade de se autorregular...” (E3)</p> <p>33) E quando a brincadeira acontece como quer? Qual é o seu comportamento?</p> <p>“Fica super feliz e satisfeito... Mas não abraça o amigo que está com ele... Manifesta entusiasmo através do corpo: o bater palmas, de sorrir primeiro, um brilho no olhar...” (E3)</p> <p>34) Como identifica a relação com outros adultos da sala?</p>
--	--	---

“Eu acho que ele tem uma relação de confiança com qualquer adulto presente na sala... porque ele procura-nos a todas de igual forma... Seja eu, seja a auxiliar ou sejam tu enquanto estagiária... Ele quando tem a necessidade, ele procura qualquer uma de nós... Portanto, não há só a procura de um adulto, portanto ele tem todos os adultos da sala como uma referência... e confia em nós e sabe que estamos lá para o ajudar... que estamos lá para ele também... Portanto, acho que há segurança da parte dele em relação aos adultos...” (E4)

35) E com as outras crianças?

“Não existe muita relação com os pares... Eu acho que ele tem a percepção que estamos todos lá... que as outras crianças efetivamente estão lá... que há crianças na sala... que por vezes têm coisas que ele também quer... e que elas às vezes querem as coisas que ele tem.. Prontos tem essa consciência... mas que não há grande relação... Não há muita procura dele pelos outros... por exemplo, enquanto que ele procura muito os adultos quer seja para as suas necessidades, interesses ou conforto... ele só procura as crianças se tiver algum interesse... Não é? E esse tiver alguma situação que ele deseje... senão não os procura...” (E4)

Expectativas	Compreender expectativas (F1)	<p>36) E acha importante as brincadeiras que realiza com a educadora, com as crianças, com a auxiliar e com as terapeutas?</p> <p>“Sem dúvida.. porque aí nós conseguimos e gerimos o R. Quando a educadora não está, a auxiliar acompanha em momentos de jogo, de interação do R. com as outras crianças... É positivo porque aquilo que vamos fazer é comunicativo, não é? E nós queremos que ele nos vá dando algumas respostas... quase que utilizamos as outras crianças, entre aspas, não é?... como foco de alguma iniciativa em relação ao R. e que ele possa de alguma forma ter que interagir com elas...” (F1)</p>
Importância da relação JI/Família	Importância da relação JI/Família (G1)	<p>37) Como última questão: Considera a relação JI/Família importante para uma intervenção precoce? Porquê?</p> <p>“Sem dúvida... A relação escola família eu acho que é positiva para qualquer criança. (...) Tem que haver uma relação de confiança. (...) Com estas crianças nós também temos que conquistar de uma forma mais especial estas famílias. (...) Porque eles muitas vezes procuram aqui soluções em nós... De forma a incentivar a família, de forma a tornar a família um bocadinho mais presente também nas situações do dia a dia do jardim de infância ... de forma a que eles também posso visualizar um bocadinho do dia do R. na escola aquilo que eu tenho feito, a este nível, é ir partilhando com eles as fotografias e alguns pequenos vídeos de algumas conquistas que o R. vai tendo aqui na escola. (...) Por outro lado sendo</p>

		<p>estes pais tão importantes na vida do R. e tão empenhados o que eles têm feito para comigo é partilhar determinadas situações de vivências de casa. (...) Em relação a estas situações, à intervenção precoce, se nós tivermos uma relação com a família positiva, uma relação de proximidade... é-nos muito mais fácil o diálogo aberto. (...) Ver o que é que se passa e tentar ajudar as crianças e facilitar a intervenção precoce... Quanto mais cedo melhor. (...) Existe, por este pressuposto, uma grande relação este a escola e a família e é uma mais valia a todos os níveis... Posso dizer que tenho aprendido muito com mãe do R.!” (G1)</p>
Outras observações	Outras questões relevantes que o entrevistado considere pertinente (H1)	<p>38) Há algo mais que gostaria de dizer e não foi perguntado?</p> <p>“Não, acho que falamos um bocadinho de tudo...” (H1)</p>
Agradecimento		

Anexo 70– Análise da entrevista destinada à Mãe do R (Ent. 2)

Categoria	Dimensões/Indicadores	Questões/ Observações
Acolhimento	Motivar para entrevista (A1)	Esclarecer sobre os objetivos do estudo, informar que vai ser mantido o anonimato dos dados recolhidos e da pessoa que cede a entrevista.
Importância da intervenção precoce	<p align="center">Identificar as primeiras reações perante a problemática (B1)</p> <p align="center">Percecionar a utilidade da intervenção precoce (B2)</p>	<p>1) Quando descobriu que o seu filho apresenta Perturbação do Espectro do Autismo?</p> <p align="center">“Em março de 2013... ele tinha três anos” (B1)</p> <p>2) Qual foi a sua primeira reação após a confirmação do diagnóstico?</p> <p>“Chorar (...) Eu acho que aqui a partilha é muito importante e ajuda imenso... Eu tenho aquele grupo no Facebook, não fui eu que criei, mas (...) sou eu que faço parte logo no início (...) e é bom por causa disso, porque serve como um desabafo. (...) Eu sou muito mais feliz desde que esse grupo se iniciou... porque eu não conhecia ninguém... Quando surge o diagnóstico é mesmo muito difícil. (...) Quando uma pessoa está grávida idealiza o filho e depois recebe um diagnóstico destes...e no meu caso fui</p>

		<p>ao hospital de São João e na 1ª Consulta de pedopsiquiatria a médica disse-me assim, mais ou menos isto: «Mãe vai-se convencendo que o seu filho nunca vai ser uma criança normal». Isso arrasa logo com uma pessoa...(…) É mesmo muito difícil... E ainda acrescentou: “É possível que o seu filho não vá fazer todas as coisas que as outras crianças façam” e isso arrasa com qualquer mãe... com qualquer um... embora eu notasse que ele tinha alguns problemas eu não estava preparada para ouvir aquilo... acho que ninguém está... E pronto... fui muito abaixo... fui muito, muito abaixo... fiquei com uma depressão muito grave... Eu deixei de comer, porque eu não conseguia comer... também não conseguia dormir... levantava-me e era todos os dias isto... vomitava...vomitava e vomitava... passava o dia sem nada no estômago... E era isto...” (B1)</p> <p>3) Considera que a intervenção precoce foi/é uma mais valia? Se sim, em que sentido?</p> <p>“Não tenho nenhuma dúvida e foi em todos os sentidos... Primeiro se ele não tivesse não sei como seria... mas sei que ele melhorou com ela! (...) eu não sabia como lidar com ele, aprendi isso com a intervenção precoce...porque acompanhei!” (B2)</p>
<p>Visão sobre a problemática</p>	<p>Identificar perspetiva sobre a problemática (C1)</p>	<p>4) Neste momento, como se posiciona em relação à perturbação do seu filho?</p>

		<p>“Eu estou encantada! (...) eu acho que ele é um menino muito ingénuo, muito transparente (...) [e]u sei o que o ser humano é capaz de fazer de mal... e eu tenho medo que o meu filho não se prepare para lidar com essas pessoas. (...) Mas estou encantada, porque eu descobri, eu aprendi a viver... é como se eu tivesse outra vida! Agora é verdade que eu... eu começo a ver coisas que não via. (...) Claro que existem condicionantes como por exemplo o facto de ele ter deixado as fraldas aos 4 anos. (...) E nas festas de aniversário que ele (...) é a tal questão, se calhar se ele não tivesse nenhum problema, eu não o levava a todas...ia só algumas! Se ele tem, eu quero tentar ao máximo a socialização dele, então eu tento que ele vá sempre... E ele, por acaso, numa festa de aniversário que ia haver, ele não foi convidado... e soube pelos outros meninos que foram e eu passei o fim-de-semana todo a chorar... Custou-me muito aquilo... e eu depois eu penso, pois se calhar eu é que estou muito ligada ao R e essas coisas.. e se calhar os pais não ligam, não é ? Para eles isso não é um problema, não é? Não é uma prioridade, não é ? Mas custa-me lidar com isso...” (C1)</p>
<p>Desenvolvimento e Envolvimento</p>	<p>Identificar evolução, habilidades fortes e fracas (D1)</p> <p>Papel da família, dos pais,</p>	<p>5) Neste momento como avalia a evolução da criança? Quais foram as alterações mais significativas?</p> <p>“Eu não tenho termo de comparação... Mas eu acho que ele está a evoluir muito bem. (...) A consulta, a avaliação de pedopsiquiatria, esta</p>

	educadores e técnicos (D2)	<p>pedopsiquiatra viu-o pela primeira vez em setembro e viu-o agora... e ela (...) que ele está a ter um desenvolvimento rápido até (...) Eu quando me lembro de como ele era no passado, em agosto, ele é outra criança agora. É completamente diferente... é muita muita diferença... É o conseguir já fazer um diálogo, embora curto, ele faz. (...) Ele comunica mesmo (...) a autonomia foi melhorando (...) Ele agora já consegue vestir-se...Despir-se (...) O apertar as calças ou os botões ou as sapatilhas. (...) Mas eu acho que ele em termos de motricidade fina é bem desenvolvido. (...) ele antes não pegava no lápis... ele rejeitava o lápis... e a caneta pegava, nos marcadores, no giz...tudo... mas lápis não. (...) Ele agora já pega... já faz alguns desenhos... que se percebe. (...) E uma outra coisa que ele tem desenvolvido muito, coisas feitas por iniciativa dele, é a leitura... Mas o engraçado é que ele lê português e o inglês e percebe... Eu acho isso extraordinário. (...) e depois ele aprende vocabulário que eu acho que não é próprio para a idade dele... como por exemplo, não se já se aperceberam, mas às vezes em casa ele vem com o “com certeza”, com o “exatamente”, coisas assim, percebe? Ele lê histórias e fixa as palavras...” (D1)</p> <p>6) Consegue identificar qual as maiores dificuldades que o seu filho apresenta?</p> <p>“A comer... não come um prato de comida como qualquer outra criança e depois ainda tem a dieta. (...) E a estrutura das frases (...) ainda</p>
--	----------------------------	--

		<p>não faz (...) ainda não faz aquela interação... e comunicação como era desejável... Ainda não consegue esperar pela vez como as outras crianças... Não consegue estar sentado (...) Tem que estar distraído com alguma coisa...” (D1)</p> <p>7) Consegue descrever qual é a maior capacidade do R.?</p> <p>Penso que é a intelectual... Ele conseguir encaixar tudo e fazer sentido com os encaixes que faz.. pois ele nas suas brincadeiras (...) dá uma funcionalidade diferente às coisas mas que funcione. (...) E a memória...” (D1)</p> <p>8) No momento, existem comportamentos menos adequados que o R. manifeste? Pode explicitá-los?</p> <p>“É o estar sentado... Estar parado numa sala... Posso dizer que ele nunca conseguiu ver um filme no cinema até ao fim. (...) Acha tudo muito engraçado no início, mas depois começa a fazer barulho e tenho de ter cuidado porque se não vai incomodar as outras pessoas...por não ter um comportamento adequado...” (D1)</p> <p>9) Face aos comportamentos que salientou, quais são as medidas de controlo e regulação a que recorre?</p> <p>Ele precisa de regulação sensorial... Quando eu noto que ele está mais agitado... comprei um trampolim e salta muito... E nota-se a diferença. (...) Eu vou para o trampolim fazer asneiras com ele... saltamos à maluco...</p>
--	--	---

		<p>fazemos cócegas no trampolim, atiramos bolas à sorte. (...) Depois fica cansado e vai para o banho e eu noto eu ele anda mais sossegado e por acaso nas últimos dias que ele teve terapia ocupacional, perguntaram: “Oh C. fez alguma coisa de extraordinário... (...) Outro cuidado que eu tenho é quando sei que ele vai a outro sitio diferente, para ele não ter aquela reação de andar a explorar tudo, vou lhe mostrar tudo primeiro... e depois ele chega lá e já vai a contar e tem uma reação mais normal (...) e nas (...) horas [d]e espera eu levo-lhe muitas histórias, levo-lhe entretenimentos, e ele aguenta!(...) É então tentar antecipar aquilo que consigo...” (D1)</p> <p>10) Como caracteriza a função da família na evolução da criança?</p> <p>“Eu acho que com família funciona e que sem família não funciona... embora eu tenha um problema na minha família que é (...) as avós, as duas, é um problema, porque elas estão sempre a bombardeá-lo com perguntas, nem sequer lhe dão tempo de responder as questões porque colocam outra a seguir, às vezes falam muito alto... E depois estão sempre com coisas como... a força-lo a ler. (...) O avôs, os homens, não! Eles lidam, são umas pessoas que o percebem no fundo.. estão ali na boa, o que faz faz, o que não faz não faz. (...) se ele estiver com [as avós] (...) no dia a seguir, fica assim com as mãos nos ouvidos... Aquilo baralha-o de tal forma que ele fica assim.” (D2)</p> <p>11) E das educadoras? Acha que têm um papel importante?</p>
--	--	---

		<p>“Tem um papel importante e eu acho que tenho muita sorte... Tanto uma como a outra (...) são excelentes! Estou com elas tanto tempo... e têm outras crianças e sabem o que é normal o que não é... tem aquela noção do que estão a trabalhar.. do que é que ele precisa, que nós não temos (...) É ótimo ter esse apoio.. Isto é um trabalho de equipa a três... que é as terapeutas, as educadoras e os pais... Tem que haver ali um trabalho em conjunto, porque não se pode estar a separar... E eu acho que tem corrido muito bem nesse sentido...” (D2)</p> <p>12) E das técnicas de ação educativa?</p> <p>“Igual... Até têm muito cuidado em relação à alimentação e não sei quê... Eu só tenho que ficar contente...”</p> <p>13) E dos médicos ou dos terapeutas?</p> <p>“Apesar da médica ser como lhe disse tive a vantagem de ter um diagnóstico e de começar a trabalhar logo.. A outra doutora, que é quem a acompanha no Get in Git (...) está mais atualizada... e pelo menos a filosofia que ela segue tem mais haver com o R. e tem funcionado. (...) Eu acho que agora tenho as melhores terapeutas do mundo. Eu não, o R. (...) Além disso as terapeutas lá têm mais uma vantagem, estão a fazer as coisas e estão a explicar.. Há resposta que eu não consigo encontrar em lado nenhum e elas dão-me pequenas dicas...” (D2)</p>
--	--	---

<p>Relação estabelecida com os pais, os adultos e os pares</p>	<p>Identificar a relação com o entrevistado (E1)</p> <p>Caraterizar as interações e comportamentos com o entrevistado (E2)</p> <p>Identificar e caraterizar atividades com os pares (E3)</p> <p>Identificar e caraterizar atividades com os adultos (E4)</p>	<p>14) Quando o vem buscar, como é que ele reage quando a vê?</p> <p>“Fica contente. Ele gosta muito de estar aqui, [na escola], mas também gosta de vir para casa...” (E1)</p> <p>15) Quais as atividades que o seu filho gosta mais de fazer?</p> <p>“Trampolim... O tablet, ele joga no tablet (...) E outra coisa que ele gosta muito é histórias...” (E1)</p> <p>16) Quais as brincadeiras que realizam juntos?</p> <p>“Cozinhar, para ele é brincar (...) Ele gosta de um canal de cozinha (...) Ele adora meter a louça na máquina, como aquilo é de encachar ele gosta (...) e pega na vassoura e barre (...) Gosta de fazer tudo. (...) Gosta de ajudar o avô... Põe a mãe e o pai em bonecos... Desenhos, pinturas... Brincamos com tudo... e às vezes à coisas que não são de brincar e nós brincamos...” (E1)</p> <p>17) Há espontaneidade (iniciada pelo seu filho) nas brincadeiras ou atividades que realizam?</p> <p>“Se há? Há...” (E2)</p> <p>18) Que tipo de relação conseguem estabelecer?</p> <p>“Eu às vezes acho que sou mais criança do que ele.... Eu tento ser o mais próximo dele possível (...) para ele ter confiança” (E2)</p>
--	--	---

		<p>19) E nessa relação que criaram há contacto ocular?</p> <p>“Há se for do interesse dele... é por isso que temos que entrar na brincadeira... A vezes tenho que fazer sons, caretas, para que ele olhe. (...) e se ele depois quiser me pedir alguma coisa vai olhar para mim e vai-me pedir... Se eu quiser que a brincadeira vá só para o lado que eu quero ele não vai... Tenho que ser eu que vou atrás dele... São coisas do momento” (E2)</p> <p>20) E existe toque corporal?</p> <p>“Há. Há muito, muito... Exagerado mesmo” (E2)</p> <p>21) Há comunicação verbal ou não verbal?</p> <p>“Sim, há as duas...” (E2)</p> <p>22) Quando a atividade ou brincadeira não é como deseja que comportamento o R. manifesta?</p> <p>“Diz que não quer.. E eu às vezes insisto outras vezes não. (...) Mas o que eu quero não é que ele tenha uma brincadeira ideal, mas que interaja...” (E2)</p> <p>23) Qual é a reação do R. quando tudo corre como deseja?</p> <p>“Fica feliz... fica muito contente... e depois pede outra vez para</p>
--	--	--

		<p>fazer...” (E2)</p> <p>24) O R. mostra-se feliz quando vai para o jardim de infância?</p> <p>“Sim... 99, 9% das vezes... Só quando tem os pais em casa é que não quer vir, mas acho que isso é normal... Ele adora o infantário!” (E3)</p> <p>25) E quando regressa a casa?</p> <p>“Vai contente.” (E2)</p> <p>26) Consegue descrever alguns sentimentos, emoções que o seu filho manifeste sobre o jardim de infância?</p> <p>“Ele gosta muito...” (E3)</p> <p>27) Observa brincadeiras que o seu filho realiza com outras crianças? Consegue descrever alguma?</p> <p>“Não... poucas.... Mas já aconteceu ter amigos em casa com filhos e ele reagiu muito bem” (E3)</p> <p>28) Já verificou alguma brincadeira que o seu filho realizou e não decorreu como este queria com outras crianças? Consegue descrever a reação do R.?</p> <p>“Eu vejo isso é na piscina (...) ele tinha um barco, se alguém pegava naquele barco ele empunha-se. (...) Fora disso eu não o vejo também com muitas crianças...” (E3)</p>
--	--	---

Expectativas	Compreender expectativas (F1)	<p>29) Que importância atribui às brincadeiras ou atividades que realiza com o seu filho e com outros membros da família?</p> <p>“Muita, mesmo... Para mim a brincadeira é muito importante... por achar importante é que faço...” (F1)</p> <p>30) E com as outras crianças?</p> <p>“Acho superimportante...mas ele fora do infantário não tem muito essas oportunidades... Por isso sempre que tem festas de ano, ele vai sempre... Só se não poder mesmo (...) ir” (F1)</p> <p>31) E com o apoio técnico, acha importante?</p> <p>“Sem dúvida... Eu acho tudo importante... tudo o que seja para treinar a interação e a comunicação com os pares é sempre importante... porque é isso que ele precisa de trabalhar...” (F1)</p>
Importância da relação JI/Família	Importância da relação JI/Família (G1)	<p>32) Como última questão: Considera a relação JI/Família importante para uma intervenção precoce eficaz? Porquê?</p> <p>“É um conjunto: jardim, família e as terapeutas.... Ta tudo a trabalhar para o mesmo... E aqui há muita relação escola/família... Nós costumamos mandar vídeos ou fotografias uma a outra das conquistas que</p>

		<p>o R. tem.... E funciona na mesma... No outro dia fui fazer uma caminhada à serra de santa justa e encontrei um sapo parteiro e filmei e depois em casa mostrei ao R. e depois eu cheguei ao infantário e a P. disse logo que o R. já tinha algo para contar aos amigos e ele depois também... e isso é bom! E depois o mesmo procedimento é feito ao contrário.. ela depois também me manda as coisas... Até lhe posso expessificar uma situação... por exemplo, eu em casa não conseguia que ele comesse com a colher e a P. tinha-me já enviados vários vídeos de ele a comer com a colher aqui e eu disse-lhe que em casa era igual à escola... e ele lá foi comendo com a colher! Por isso eu acho muito importante mesmo... E, agora, eu consegui que ele comesse de faca e garfo em casa e mandei para ela... porque eu sei que ele tem capacidades e depois a P. também fez isso... E assim a gente, todos juntos, vai treinando... Eu acho muito importante porque vocês aqui conseguem coisas qye ey não consigo e eu em casa consigo coisas que vocês não conseguindo, então assim a gente vai trocando e vai-se conseguindo...” (G1)</p>
<p>Outras observações</p>	<p>Outras questões relevantes que o entrevistado considere pertinente (H1)</p>	<p>1) Há algo mais que gostaria de dizer e não foi perguntado?</p> <p>“apenas que estou encantada com o autismo. Eu sou mãe de um menino que por ser mãe dele gosto muito dele, mas para além dele eu conheço outros e gosto... Acho que eles são... Acho que aquilo que eu</p>

		mais gosto nos autistas é mesmo aquela pureza. Eles são seres humanos que... Não são fingidos!" (H1)
Agradecime nto		

Anexo 71– Análise da entrevista destinada à Terapeuta da Fala do R(Ent. 4)

Categoria	Dimensões/Indicadores	Questões/ Observações
Acolhimento	Motivar para entrevista (A1)	Esclarecer sobre os objetivos do estudo, informar que vai ser mantido o anonimato dos dados recolhidos e da pessoa que cede a entrevista.
Importância da intervenção precoce	Percecionar a utilidade da intervenção precoce (B1)	<p>1) Considera que a intervenção precoce foi/é uma mais valia? Se sim, em que sentido?</p> <p>“No caso do R. ele era um menino com várias vocalizações e o que nós tivemos que fazer foi ter algum suporte linguístico para o R. começar a ir buscar competências que já deveriam ser usadas na linguagem de fala...por isso, se ele tem chegado mais tarde (...) nós sabemos que há competências que se não aparecem até determinada idade podem não voltar a aparecer especialmente a linguagem verbal oral...Quanto mais cedo acontecer, principalmente no caso do R. que já tem algumas verbalizações, mais rapidamente ele apanha discursos verbal que deveria ter para a faixa etária dele. Quer dizer não quer dizer que apanhe, mas pelo menos compensa. Tenta compensar...” (B1)</p> <p>2) Está com o R. desde que idade?</p> <p>“Pronto... O R. começou já com três anos e meio, mais ou menos... começou</p>

		comigo, portanto teve intervenção antes!” (B1)
Desenvolvimento e Envolvimento	<p>Identificar evolução, habilidades fortes e fracas (C1)</p> <p>Papel dos pais, professores e técnicos (C2)</p>	<p>3) Como avalia a evolução do R.?</p> <p>“ Acho que a evolução do R. é muito positiva.” (C1)</p> <p>“ Quando o R. começou, essencialmente, começou com muito potencial, com muitas competências... mas um jogo criativo um jogo simbólico pobre, como a criatividade... Com uma fala reduzida, falava palavras isoladas ou frases muito simples, mas só para fazer pedidos... onde ele não aliava a fala com outras competências não verbais... Não havia gestos espontâneos, exceto quando queria alguma coisa e o contacto ocular a mesma situação... ele nem sempre respondia ao nome, nem sempre compreendia ordens que lhe eram dadas...entendíamos que ele não percebi muito bem algumas coisas que lhe aconteciam no dia a dia...” (C1)</p> <p>“E ele a evoluir nestas competências o que é que nós começamos a ver, um R. mais espontâneo, um R a compensar a linguagem não verbal e sintonizar-se com as emoções das outras pessoas, a ter uma linguagem mais criativa... Não é fluida ainda como nós gostaríamos, mas tem comentários muito mais organizados, mesmo durante o brincar. Sim, portanto, a evolução tem sido sempre muito positiva...” (C1)</p> <p>“ O saber estar, o saber brincar, o poder participar algumas rotinas da família. Isto foi uma aquisição que nós fomos conseguindo de uma forma muito positiva.” (C1)</p>

		<p>4) Quais foram as alterações mais significativas no seu desenvolvimento?</p> <p><i>Respondido</i></p> <p>5) Consegue identificar quais as maiores dificuldades que a criança apresenta neste momento?</p> <p>“Eu acho que o R é um miúdo com dificuldades na organização do próprio corpo, na organização do próprio comportamento sensorial, digamos assim. O R. tem muitas necessidades sensoriais e que quando não está regulado, torna-se difícil estar capaz de dar e receber o que o outro tem para dar.” (C1)</p> <p>“Não há uma organização dos estímulos todos que o R recebe, portanto quando ele está mais desorganizado é preciso uma compensação do adulto muito maior para a interação.” (C1)</p> <p>6) E quais as suas maiores capacidades?</p> <p>“ A maior capacidade é a memória auditiva e visual muito grande.” (C1)</p> <p>“Estas competências só se tornam pontes fortes porque ele as usa no meio do resto... O brincar é muito importante...” (C1)</p> <p>7) No momento, existem comportamentos menos adequados que o R. manifeste? Pode explicitá-los?</p> <p>“Às vezes existem... Tem haver com as próprias estratégias de regulação dele... O R é um miúdo que as vezes precisa correr, precisa saltar.. Principalmente quando ele está mais zangado e precisa de se organizar...” (C1)</p>
--	--	---

		<p>8) Que estratégia utiliza para minimizar esses comportamentos?</p> <p>“A comunicação aumentativa é uma estratégia para o R assim fulcral mesmo... Ele adora carros e eu até podia esconder e ele ser obrigado a pensar noutra brincadeira, mas aquilo que eu faço é ele perceber que eu fico triste... e ele percebe isto, porque ele já tem um trabalho feito na base do brincar e na parte emocional, portanto, ele já aguenta isto... Compreende já tem um sintonização e vai-se organizado...” (C1)</p> <p>“Ele adora coisas do Ruca.. É certo que também há comportamentos que as vezes é preciso ignorar, mas estas coisas mais obsessivas é preciso negociar com os miúdos... Não é proibido.. É por exemplo dizer-lhe eu sei que tu gostas do Ruca, mas tens de desenhar agora o Ruca não podes fazer... Vamos contar até 5 e ver se pensamos em outra coisa... E esta negociação ajuda-o a pensar e a ser algo que não é forçado... O brincar, respeitar o tempo dele e outra estratégia é a mãe fazer a sessão do R comigo... Se a mãe não estivesse era mais complicado...” (C1)</p> <p>9) Face aos comportamentos que salientou, quais são as medidas de controlo e regulação a que recorre?</p> <p>“O ele contar até 5 é uma boa pista para lhe estabelecer um limite e os miúdos precisam de limites senão aquilo estrabasse...” (C1)</p> <p>10) Como caracteriza a função da família na evolução da criança?</p> <p>“É fundamental e na questão do R isso é uma mais valia... Nós vemos miúdos</p>
--	--	---

		<p>que são difíceis e os pais são fáceis e têm melhorias positivas, mas também vemos miúdos que são fáceis e os pais difíceis e as melhorias não aparecem tão frequentemente.” (C2)</p> <p>11) E das educadoras?</p> <p>“Também... Uma educadora que não consiga ler um miúdo, que não consiga respeitar um miúdo tem um impacto negativo brutal no miúdo pelo tempo que este lá está e pela importância da escola. O nosso impacto não é que seja mínimo mas é pouco se nós não alinharmos com os pais e com a escola, principalmente, em miúdos difíceis o nosso impacto é muito pouco.” (C2)</p> <p>12) E dos auxiliares?</p> <p>“As auxiliares são muito importantes porque são elas que passam, normalmente, mais tempo com estes miúdos... Na instituição do R, não tive que me preocupar muito porque a educadora do R é muito aliada a auxiliar e as coisas eram passadas... Mas eu já cheguei a escolas que a educadora negligenciava a criança e costumam ser delegados para as auxiliares o que faz com que os miúdos tenham uma ligação mais forte com as mesmas. Assim, eu as vezes prefiro ter reuniões com as auxiliares. (C2)</p> <p>13) E dos terapeutas especificar que o seguem?</p> <p>“O alinhamento das terapeutas também é fulcral...completamente. (...) Nós temos muitos contacto também entre nós e o contacto com as pais e com a escola é</p>
--	--	--

		essencial neste alinhamento” (C2)
Relação estabelecida com os pais, os adultos e os pares	<p>Identificar atividades com o entrevistado (D1)</p> <p>Caraterizar as interações e comportamentos com o entrevistados (D2)</p> <p>Identificar e caraterizar atividades com os pares (D3)</p>	<p>14) Quais os objetos e atividades que o R. mais gosta de brincar?</p> <p>“Adora brincar com os carros, pista dos carros, sinais de transito, cozinha, castelo... Preferencialmente carros e plasticina. “ (D1)</p> <p>15) Quais as atividades/brincadeiras que realizam juntos?</p> <p>“Eu não defino uma brincadeira, não tenho uma brincadeira estruturada. Eu sei a nível de objetivos o que pretendo: que ele tenha vocabulário, que ele faça uma gestão o pensamento, que consiga fazer uma ponte lógica entre as ideias, que consiga usar uma linguagem para se regular, para regular o outro, que faça comentários... Mas depois a forma como isto decorre ele guia muito mais do que eu... “ (D1)</p> <p>16) Há espontaneidade (iniciada pela criança) nas atividades/brincadeiras que realizam?</p> <p>“Há... Ele faz comentários... O brincar também tem isso.. Tem para os adultos.. O brincar não é estar a fazer perguntas aos miúdos é brincar... Este estilo de pergunta e resposta faz da criança um elemento muito passivo... Ele percebe que o papel dele agora é muito mais importante...” (D2)</p>

		<p>17) Que tipo de relação conseguem estabelecer?</p> <p>“Tem que haver uma relação de amizade.. Do ponto de vista emocional tem que haver uma boa relação... senão não se consegue nada deles..” (D2)</p> <p>18) O R mantém um contacto ocular aceitável?</p> <p>“Sim e muitas vezes por iniciativa dele...” (D2)</p> <p>19) Ele permite o toque corporal?</p> <p>“Sim” (D2)</p> <p>20) Há comunicação verbal ou não verbal?</p> <p>“Sim” (D2)</p> <p>21) Quando a atividade ou brincadeira não é como ele deseja que comportamento o R. manifesta?</p> <p>“Zanga- se, chateia-se.... Diz: “Não”... Mas tudo é negociável” (D2)</p> <p>22) E qual é a reação do R. quando tudo corre como deseja?</p> <p>“Ele é um miúdo que tira muito prazer das sessões...” (D2)</p> <p>23) O R. interage com outras crianças? Se sim, consegue descrever de que forma?</p> <p>“Sim e consigo descrever uma situação porque fiz uma com outra miúda ainda esta semana... E ele já conhecia... E foi muito engraçado, porque ele próprio... Ah...”</p>
--	--	--

		<p>a miúda quis brincar aos médicos e disse que ela é que era a médica e ele deitou-se e espontaneamente disse: “anda enfermeira ---, anda... dói a barriga”... Ou seja, ele não consegue sustentar a brincadeira durante muito tempo mas aguentou surpreendente e desempenhou o seu papel na brincadeira muito bem... Não precisou quase nenhum suporte meu para que a brincadeira surgisse com outros miúdos... Por acaso fiquei muito surpreendida pela positiva... Ele verdadeiramente estava a tirar prazer de estar a brincar com aquela menina...” (D3)</p> <p>24) Já verificou alguma brincadeira que o R. realizou e não decorreu como este queria? Consegue descrever a reação do R.?</p> <p>“Já. Zanga-se e chora e pede colo às vezes, mas não tem nada autoagressivo, nem autoexpoluzivo... Não tem nada disso...” (D3)</p>
--	--	---

Expectativas	Compreender expectativas (E1)	<p>25) Que importância as atividades dirigidas e/ou brincadeiras têm para o R.?</p> <p>“Eu dirijo pouco ou seja às vezes quero ser eu a escolher mas é escolher para brincar... Eu nunca o pus a fazer uma atividade dirigida por mim... São mais brincadeira espontâneas em que a coisa flui... Não é sentá-lo numa mesa e colocar lá uma ficha. Não. As coisas vão acontecendo.. Eu vou dando a minha opinião e às vezes digo-lhe que não, que não é aquilo que eu quero... Dou mais primazia em ele entender que uma relação é uma troca em que às vezes ele manda e outra vezes não manda e que as coisas fluem ou não fluem... E muitas vezes ele não pode ter sempre o que quer... e tem que ceder à vontade do outro, dos outros...” (E1)</p> <p>26) Que tipo de intervenção recebeu o R.?</p> <p>“ Modelos... Tem Influencias do Dear, do Surf... Abel cef.. Tudo um tipo de intervenção sociofativa.. e tudo o que é espontâneo e o do ambiente... “ (E1)</p>
Importância da relação JI/Família	Importância da relação JI/Família (F1)	<p>27) Como última questão: Considera a relação JI/Família importante para uma intervenção precoce? Porquê?</p> <p>“ Completamente...porque deixar um filho como o R numa escola é preciso confiar muito... é preciso ter uma boa relação... é preciso perceber... Ele nnão contava nada quando chegava a casa, agora conta... mas antes não contava nada, era muito complicado... é preciso confiar de facto que a educadora está a fazer o melhor que consegue...” (F1)</p>
Outras	Outras questões relevantes	<p>28) Há algo mais que gostaria de dizer e não foi perguntado?</p>

<p>observações</p>	<p>que o entrevistado considere pertinente (G1)</p>	<p>“ Acho que é assim uma das coisas que a instituição em que o R tem de muito bom foi aquilo que nós dizemos e que vamos conversando com a educadora tato com a atual como com a anterior, as coisas era e são feitas e elas pensam sobre estas e têm questões e têm dúvidas... e querem mais, querem ajudar mais.. Então na questão da alimentação... O R tem muitas dificuldades nestas questões... e lembro-me que falamos com a P e pôs as dúvidas delas, nós tivemos a conversar e a partir dai aquilo foi feito da forma como nós decidimos que seria o melhor... e ele começou a comer... E nós percebemos que discutindo as coisas em conjunto com a P e a mãe as coisas começam a ser feitas e os miúdos são sempre mais rápidos a evoluir... É a grande diferente entre esta instituição e outras. “ (G1)</p>
		<p>29) Que conselhos daria a uma futura educadora?</p> <p>“O brincar e a parte afetiva é muito importante para o desenvolvimento deles. O brincar é extremamente importante e as educadoras deviam tirar uma formação sobre o como brincar e depois ler alguns sinais dos miúdos.... Ou seja, eu acho que do ponto de vista da psicologia, da parte emocional e da linguagem e da comunicação seria uma formação dada por terapeutas, da maneira como nós às vezes temos que receber vossa. Haver esta troca, para vocês saberem ler os miúdos que têm na sala para que depois também os possa encaminhar... e não se preocuparem que os miúdos aprendam a ler aos três... mas que brinquem, criar condições de jogo livre, trazer materiais de jogo livre... Miúdos de três anos não têm que estar sentados uma hora ou meia hora a trabalhar, têm que dar asas à imaginação, ser criativos... Acho</p>

		que basicamente é isto... E não andar aos berros dentro da sala.” (H1)
Agradecimento		

Anexo 72– Análise da entrevista destinada à Terapeuta Ocupacional do R (Ent. 5)

Categoria	Dimensões/Indicadores	Questões/ Observações
Acolhimento	Motivar para entrevista (A1)	Esclarecer sobre os objetivos do estudo, informar que vai ser mantido o anonimato dos dados recolhidos e da pessoa que cede a entrevista.
Importância da intervenção precoce	Percecionar a utilidade da intervenção precoce (B1)	<p>1) Considera que a intervenção precoce foi/é uma mais valia? Se sim, em que sentido? “Ah... sim.. sem dúvida.... Aliás tenho pena de ele não ter chegado mais cedo...” (B1)</p> <p>2) Está com o R. desde que idade? “Ele está connosco desde os quatro anos... Ele começou... Nós avaliamos o R. no dia 25 de setembro de 2015... (...) Mas ele já tinha tido intervenção antes... e isso foi mais ou menos entre os dois , três anos...”</p>
Desenvolvimento e Envolvimento	Identificar evolução, habilidades fortes e fracas (C1)	<p>3) Como avalia a evolução do R.? “É um miúdo com muitas competências... Ele está cada vez mais a comunicar... ele está cada vez mais motivado e direcionado para atividades gráficas...” (C1)</p>

	<p>Papel dos pais, professores e técnicos (C2)</p>	<p>“ ele tem evoluído muito bem... Muito bem mesmo e foi fundamental a comunicação... a terapia da fala... fundamental... porque ele tinha uma necessidade muito grande em comunicar... ele não sabia comunicar...” (C1)</p> <p>4) Quais foram as alterações mais significativas no seu desenvolvimento?</p> <p>“Tempos de atenção... Está a conseguir manter a atenção. (...) Ele consegue manter-se numa tarefa motora mais tempo... Ele já consegue esperar melhor (...) a parte ótima (...) foi o facto de ter provado todos os alimentos que lhe dei que era uma coisa muito complicado... e nós temos conseguido: acabaram-se as papas... já não come papas, já come pão com fiambre, com marmelada, um iogurte ou leite... Agora com algumas estratégias, estamos a trabalhar a parte da autonomia e as estratégias são sempre com base nas da Isabel (...) Ele é uma criança que lê e então... então vamos aproveitar essa competência... Ela colou na casa de banho com os passos. (...) Por exemplo no lavar os dentes, por exemplo, é pegar na pasta dos dentes... outro ponto abrir a pasta, colocar a pasta dos dentes na escova...escovar os dentes. Dividir isto... é fundamental para ele (...) Ele está a dividir tarefas que ele ainda não sabe...então nós temos que pôr isto por partes!” (C1)</p> <p>5) Consegue identificar quais as maiores dificuldades que a criança apresenta neste momento?</p> <p>“Tem haver com o desenvolvimento motor...” (C1)</p> <p>6) E quais as suas maiores capacidades?</p> <p>“A parte motora. Parece um pouco contraditório, mas é... Ele é persistente... Quando</p>
--	--	---

		<p>quer uma coisa ele persiste e para mim na minha área eu preciso disto, desta persistência. (...)A persistência é um dos pontos mais fortes dele.” (C1)</p> <p>7) No momento, existem comportamentos menos adequados que o R. manifeste? Pode explicitá-los?</p> <p>“Acho sem dúvida que o que bate dentro do espectro é esta questão do ler o outro e perceber que as outras pessoas estão chateadas, se estão tristes ou se estão... Parece que nem quer saber, mas ele já vai dando e adequando algumas respostas sociais...” (C1)</p> <p>8) Que estratégia utiliza para minimizar esses comportamentos?</p> <p>“Eu, com o R. , a estratégia que eu uso eu paro, dou-lhe uma informação qualquer... agarro-lhe nas mãozinhas com mais força sem magoar... dar-lhe a informação propectiva e as vezes... geralmente o que faço é pegar na mão dele e digo-lhe “olá” e coloco-a na minha boca, dando-lhe uma pista tátil. E ele olha e responde...” (C1)</p> <p>“O dificultar o aceso aos brinquedos, ele ter que pedir... e pedir olhando para mim, pode ser de forma indireta... Nem que seja um olhar, um apontar... um indicar” (C1)</p> <p>“A questão dos sinais na mão, também lhe dou uma instrução muito clara que é... Guarda os sinais na mala da mãe e depois sim podes pegar, no final.” (C1)</p> <p>“Outra coisa é: tirar os sapatos, sentar dentro do pneu e sentar, a conversar com os outros... E às vezes temos que mostrar o símbolo. E ele consegue regular-se.” (C1)</p>
--	--	---

“Outra coisa, como ele gosta muito de andar de um lado para o outro, uma forma de nós o pararmos é dar uma barreira física ou uma caixa e ele ter de se sentar na caixa ou um pneu. O que lhe dá também uma estabilidade em nível de controlo postural. Ali dentro do pneu ou da caixa fica bem estabilizado e consegue-se organizar melhor.” (C1)

9) Face aos comportamentos que salientou, quais são as medidas de controlo e regulação a que recorre?

Respondido

10) Como caracteriza a função da família na evolução da criança?

“Sem dúvida e no caso do R. é fundamental. Eu e a Isabel estamos com ele uma vez por semana se as nossas estratégias não passassem para os pais.... O facto dos pais verem o que nós fazemos com ele é meio caminho andado.” (C2)

11) E das educadoras?

“Sim é essencial... Porque lá está... eles passam muito tempo com estas crianças... Por exemplo uma das coisas que eu pedi à educadora foi vamos trabalhar esta parte tátil, a discriminação tátil... porque ele não andava para discriminar objetos, discriminar texturas e mesmo algumas ele ficava assim a olhar de lado... e eu pedi à P. para fazer trabalhos com espuma, digitinta, pasta de papel... texturas... cartões com as texturas... jogos... tudo isto é fundamental... e ela fez!” (C2)

12) E dos auxiliares?

		<p>“Acho que se as educadoras deviam ter formação a nível da educação especial as auxiliares era essencial... porque são elas que estão nas abd’s. Eu falei com a auxiliar do R. por causa da questão da alimentação.. Estruturem a tarefa para ele, porque isto é essencial...” (C2)</p> <p>13) E dos terapeutas especificar que o seguem?</p> <p>“A mim tem que ser pessoas externas a dizer...mas agora em relação à Isabel não tenho nada a apontar...porque acho que ela é espetacular no trabalho que faz e ensinou-me a mim... por exemplo não agora estamos a trabalhar a questão do eu e do tu...” (C2)</p>
<p>Relação estabelecida com os pais, os adultos e os pares</p>	<p>Identificar atividades com o entrevistado (D1)</p> <p>Caraterizar as interações e comportamentos com o entrevistados (D2)</p> <p>Identificar e caraterizar atividades com os pares (D3)</p>	<p>14) Quais os objetos e atividades que o R. mais gosta de brincar?</p> <p>“Ele adora o trampolim, agora tem gostado do trapézio e do baloiço... Gosta dos jogos de causa efeito... gosta do escorrega... adora! Ah.. e gosta da piscina de bolas...” (D1)</p> <p>15) Quais as atividades/brincadeiras que realizam juntos?</p> <p>“Basquete... Jogos de caça ao tesouro... baloiço... piscina... jogo do atirar bolinhas para umas latas... jogos de coordenação motora... jogos de componente tátil, jogos de texturas, jogos de bolas de sabão... olham... com uma variedade de material muito grande...” (D1)</p> <p>16) Há espontaneidade (iniciada pela criança) nas atividades/brincadeiras que realizam?</p> <p>“É sempre ele... Por exemplo os jogos das latas eu ponho...se ele não for ter com as</p>

		<p>bolas... está ali... está disponível... se ele quiser fazemos se ele não quiser não fazemos. Por vezes, alguns ovos... leva bolinhas de sabão... Só que se ele não prestar atenção ao jogo e se não se envolver, acaba o jogo. Por isso tem que ser ele sempre a iniciar o jogo... é uma premissa da terapia ser ele a iniciar...” (D2)</p> <p>17) Que tipo de relação conseguem estabelecer?</p> <p>“Tem que existir relação para que isso aconteça, sem dúvida.” (D2)</p> <p>18) O R mantém um contacto ocular aceitável?</p> <p>“Há, mas fugaz... (...) É só quando se sente confortável, quando já observou tudo o que tinha á volta... Só assim é que ele direciona o olhar para os outros...” (D2)</p> <p>19) Ele permite o toque corporal?</p> <p>“Adora cocegas... Adora, adora, adora... Brincadeiras em que ele está na piscina, começo-lhe a fazer cócegas e ele adora. Adora imenso.” (D2)</p> <p>20) Há comunicação verbal ou não verbal?</p> <p>“Agora não verbal de ele para nós é mais difícil. Está a iniciar.” (D2)</p> <p>21) Quando a atividade ou brincadeira não é como ele deseja que comportamento o R. manifesta?</p> <p>“Ele antes rejeitava, passar para outro... Agora, eu quero que ele insista... Quando ele começa a fazer inicio da birra, ai paramos logo com... Paramos do género: R. acabou, tu</p>
--	--	--

vais esperar e depois é a tua vez... e explicando-lhe... ele organizasse...” (D2)

22) E qual é a reação do R. quando tudo corre como deseja?

“Nem sempre é tudo como ele deseja, ou seja, nas sessões também sou eu que levo coisas e introduzo, ele escolhe estamos ali, e ele gere-se... ele está a conseguir gerir as minhas intromissões entre aspas e o eu estar ali com ele. Portanto, as atividades não decorrem sempre como ele quer. De todo, mesmo. Ele é que se envolve e que vem e que está e que... isto é uma evolução muito boa.” (D2)

23) O R. interage com outras crianças? Se sim, consegue descrever de que forma?

“Sim, mas ele ainda tem muita dificuldade em reconhecer os pares... Em reconhecer o outro como parceiro e em estabelecer as relações... Está a evoluir e já participa e já presta mais atenção ao outro. Sem dúvida...” (D3)

24) Já verificou alguma brincadeira que o R. realizou e não decorreu como este queria? Consegue descrever a reação do R.?

“Começa a reclamar e a tentar levar a dele avante. E nós temos que pôr um travão e dizer não, agora é a vez do outro e depois é a tua vez... É muito bom vê-lo em contexto com outras crianças porque na realidade porque o que ele quer as outras crianças também querem. Portanto, ele está sempre naquela dicotomia do dá, não dou... Ele vai-se cada vez mais organizando. Sem dúvida...” (D3)

Expectativas	Compreender expectativas (E1)	<p>25) Que importância as atividades dirigidas e/ou brincadeiras têm para o R.?</p> <p>“Há atividades dirigidas quando ele também está premiado e permite essas atividades. Eu proponho-lhe uma atividade ele diz-me que sim ou que não... Ele tem que ter voz ativa... Tem que ter poder de escolha... Por isso, eu acho importante também para ele perceber que pode haver coisas que seja eu a trazer e ele vai encontrar... e ele vai crescer e no futuro também vai ter que seguir essas exigências e a ceder a iniciativa do outro.” (E1) ´</p> <p>26) Que tipo de intervenção recebeu o R.?</p> <p>“ Terapias semanais com a vertente de intervenção sensorial...” (E1)</p>
Importância da relação JI/Família	Importância da relação JI/Família (F1)	<p>27) Como última questão: Considera a relação JI/Família importante para uma intervenção precoce? Porquê?</p> <p>“ Sem dúvida, sem dúvida, acho que é fundamental... a educadora em questão faz vídeos e envia à mãe do R. daquilo que faz e isto para mim é essencial.... Um vídeo ou uma fotografia vale por mil palavras... e os pais verem ao longo do dia o que está a acontecer com o filho deles, aproxima-os do infantário, da educadora e permite estabelecer uma ligação essencial para quando às vezes temos que ter conversas difíceis... Por exemplo, olhe vai ter que fazer menos perguntas, ou vai ter que dar mais autonomia... Se a escola não tiver uma boa relação com a mãe ou com o pai, se as educadoras não tiverem uma boa relação, ao darmos indicações e se a mãe não tem uma boa relação, ela começa a pensar</p>

		<p>mas porquê que eu fazer isto.. ou seja, tudo vai ter que ser explicado... E muito do que as educadoras fazem às vezes os pais ficam, mas ele consegue aqui na escola, senão tivermos registos, os pais podem não acreditar... Dizem que sim que acreditam mas depois pensam se calhar foram elas que fizeram por eles... Acho que o registo é essencial e que a P. faz muito bem.” (F1)</p>
<p>Outras observações</p>	<p>Outras questões relevantes que o entrevistado considere pertinente (G1)</p>	<p>28) Há algo mais que gostaria de dizer e não foi perguntado?</p> <p>“ Acho que está a informação toda.” (G1)</p>
		<p>29) Que conselhos daria a uma futura educadora?</p> <p>“Olha, primeiro tenta saber muito sobre a questão da integração sensorial, que é essencial para perceber o que nós estamos a falar... Estar atento a tudo... Imagine que alguma terapeuta te diz para fazer algo mas aprendeste de outra maneira...mas o que tu aprendeste pode não resultar para todas as crianças e o que terapeuta te está a dizer para fazer é para aquela criança específica. Abrir um bocadinho as mentalidades... Há aquela mentalidade de escrita, escrita, escrita... Não, eles têm que brincar... Eles têm que desenvolver competências motoras, para quando chegarem ao primeiro ano e ai pensar na</p>

		escrita... O R. lê, ele faz ligações de consciência fonológica...Não é decorar palavras... Outra coisa é nunca usar a desculpa de que são muitos na sala, porque quando dão essa desculpa aos terapeutas nós já percebemos que dali já não vamos ter nada. Ficamos nós próprios de pé atrás. Sem dúvida.” (H1)
Agradeciment o		

Anexo 73– Estratégias de Intervenção Aplicadas pela
Terapeuta Ocupacional





Anexo 73– Atividades efetuadas pela Terapeuta Ocupacional



