



ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA
FRASSINETTI

Inclusão de uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo em contexto educativo – Estudo de Caso

Junho, 2018

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Inclusão de uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo em contexto educativo – Estudo de Caso

Orientadora: Doutora Ana Márcia Vaz Serra Fernandes
Autora: Daniela Patrícia da Costa Oliveira 2013103

*Nunca deixes de ver a vida com os teus olhos
de sonho de um brilho especial que se encanta a cada
descoberta deste mundo por descobrir; Nunca deixes
esses teus gestos de carinho naturais; Nunca deixes essa
alegria a cada vitória que alcanças; Nunca deixes de viajar
na imaginação e mostra sempre o teu mundo ao resto do
mundo de todos os outros.*

Ao T., com todo o carinho!

Resumo

O presente relatório de estágio debruça-se essencialmente sobre a inclusão de uma criança com Necessidades Educativas Especiais (NEE) no contexto educativo e a Perturbação do Espectro de Autismo (PEA). Este tem como objetivos: descobrir qual o conceito de autismo dos profissionais que lidam com uma criança com PEA; averiguar que estratégias são utilizadas para a inclusão de uma criança com PEA no seu contexto educativo; e perceber se a criança com PEA está incluída no grupo a que pertence no seu contexto educativo. Desta forma, foi desenvolvido o conceito de NEE, assim como o de inclusão e de escola para todos. Para uma melhor compreensão da Perturbação do Espectro do Autismo, apresenta-se também o seu conceito, a perspetiva histórica do mesmo, bem como as especificidades desta problemática. Nesta investigação foi seguida uma metodologia de natureza qualitativa, tendo sido realizado um estudo de caso, cujo foco foi uma criança de 5 anos com PEA que se encontra em contexto pré-escolar. Para a recolha de dados foram utilizadas diversas técnicas como a observação participante da criança-alvo e entrevistas às terapeutas, às profissionais de educação e à mãe da criança. Concluímos que as profissionais que lidam com a criança com PEA consideram o autismo, na sua generalidade, como uma perturbação do neurodesenvolvimento. Pudemos verificar também que a criança com PEA está incluída no grupo do seu contexto educativo e que algumas das estratégias utilizadas para melhorar a inclusão desta mesma criança são, por exemplo, a antecipação de conteúdos e o uso de um sistema aumentativo de comunicação.

Palavras-chave: Perturbação do Espectro do Autismo, Inclusão, Necessidades Educativas Especiais e Estudo de Caso.

Abstract

This internship report looks over essentially on the inclusion of a child with special educational needs (SEN) in the educational context and Autism Spectrum Disorder (ASD). The purpose of this study is to discover what is the concept of autism of professionals who deal with a child with ASD; to find out what strategies are used to include a child with ASD in their educational context; and to see if the child with ASD is included in the group to which he belong. In this way, the concept of SEN was developed, as well as the concept of inclusion and school for all. For a better understanding of Autism Spectrum Disorder, it is also presented its concept, the historical perspective of the same, as well as the specificities of this problematic. In this investigation, a methodology of qualitative nature was followed. A case study was carried out, focusing on a 5-year-old child with ASD in a pre-school context. Several techniques were used to collect data, such as participant observation of the target child and interviews with therapists, education professionals and the mother of the child. We conclude that professionals dealing with the child with ASD generally consider autism as a neurodevelopmental disorder. We could also verify that the child with ASD is included in the group of their educational context and that some of the strategies used to improve the inclusion of this same child are, for example, the anticipation of contents and the use of an augmentative system of communication.

Keywords: Autism Spectrum Disorder, Inclusion, Special Educational Needs and Study Case.

Agradecimentos

Com a finalização deste Relatório de Investigação não posso deixar de agradecer a algumas pessoas que, direta ou indiretamente, me ajudaram nesta caminhada tão importante da minha vida pessoal e profissional.

Posto isto, primeiramente agradeço à minha orientadora, Ana Márcia Fernandes, por me acompanhar neste percurso e me apoiar em todas as decisões tomadas para a realização deste presente relatório de investigação, assim como, por ter partilhado comigo todo o seu saber nesta grande área das Necessidades Educativas Especiais.

À mãe do T. por ter mostrado disponibilidade e ter sido tão colaborativa em partilhar um pouco da sua história comigo.

Agradeço também à educadora e auxiliar de ação educativa do estágio por me terem aberto as portas da sua sala.

Um agradecimento também às terapeutas do T. por se terem mostrado tão disponíveis na contribuição para a elaboração deste mesmo relatório de investigação.

Aproveito também para agradecer às minhas duas companheiras de aventuras: Ana Marta e Paula.

Por fim, mas não menos importante, agradeço aos meus pais, pois sem eles, não estaria onde estou hoje e ao meu pequeno Martim simplesmente por ser quem é!

Ao Bruno, obrigada por me teres feito sempre sentir capaz de tudo e por estares ao meu lado sempre que precisei e mesmo quando não precisava.

Índice Geral

Resumo	4
Abstract.....	5
Agradecimentos.....	6
Introdução.....	10
Parte I – Enquadramento Teórico.....	12
1. Uma Escola para todos	12
1.1 Necessidades Educativas Especiais.....	13
1.2 A Escola Inclusiva	16
1.3 A inclusão de uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo em contexto educativo	18
1.4 A família e o autismo.....	21
2. Autismo.....	24
2.1 Perspetiva histórica do Autismo	24
2.2 Conceito de Autismo	26
2.3 Critérios de diagnóstico.....	29
2.4 Níveis de gravidade.....	30
2.5 Prevalência e Desenvolvimento	32
2.6 Fatores / Causas.....	33
Parte II – Estudo Empírico.....	34
1. Procedimentos Metodológicos	34
2. Estudo de Caso.....	34
3. Contextualização de Investigação.....	36
4. Caracterização da Criança-alvo	37
5. Caracterização dos inquiridos	39

6.	Instrumentos de Recolha de Dados	40
6.1	Observações	40
6.2	Entrevistas	40
7.	Apresentação e Análise dos Dados	42
7.1	Apresentação e análise dos dados das observações à criança- alvo	42
7.2	Apresentação e análise dos dados das entrevistas às terapeutas	44
7.3	Apresentação e análise dos dados das entrevistas às profissionais de educação	50
7.4	Apresentação e análise dos dados da entrevista à mãe do T.	55
8.	Discussão dos dados.....	58
	Considerações Finais	60
	Bibliografia	62
	ANEXOS.....	63

Índice de Quadros

Quadro 1- Quadro de Categorias das Entrevistas às Terapeutas e às Profissionais de Educação	42
Quadro 2- Conteúdos Essenciais das entrevistas às Terapeutas	47
Quadro 3- Conteúdos Essenciais das Entrevistas às Profissionais de Educação	52
Quadro 4- Conteúdos Essenciais da entrevista à mãe do T.....	56

Índice de Anexos

Anexo 1 – Grelhas de Observação

Anexo 2 – Entrevista à Terapeuta Ocupacional

Anexo 3 – Entrevista à Terapeuta da Fala

Anexo 4 – Entrevista à Educadora de Infância

Anexo 5 – Entrevista à Auxiliar de Ação Educativa

Anexo 6 – Entrevista à mãe do T.

Lista de Siglas

PEA – Perturbação do Espectro do Autismo

NEE – Necessidades Educativas Especiais

DSM – Diagnostic and Statistical Manual

Introdução

O presente relatório de investigação surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do Primeiro Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. É realizado pela discente Daniela Patrícia da Costa Oliveira e orientado pela Doutora Ana Márcia Vaz Serra Fernandes.

Como podemos verificar, existem cada vez mais crianças com Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) presentes nas salas de jardim-de-infância, assim como, nas salas de aula. Por este mesmo motivo, consideramos de extrema importância uma investigação sobre o tema e, por conseguinte, encontrar estratégias de inclusão de uma criança com PEA em contexto educativo. Não obstante, não tendo uma vasta formação, ao longo da Licenciatura e Mestrado, em Necessidades Educativas Especiais (NEE), este relatório é uma mais-valia para a nossa formação, quer pessoal quer profissional, e para o que possamos esperar na nossa futura profissão.

A questão de partida da nossa investigação será “como incluir uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo em contexto educativo?”. Definimos como objetivos descobrir qual o conceito de autismo dos profissionais que lidam com uma criança com PEA, averiguar que estratégias são utilizadas para a inclusão de uma criança com PEA no seu contexto educativo e perceber se a criança com PEA está incluída no grupo a que pertence no seu contexto educativo.

Este relatório será dividido em duas grandes partes: o enquadramento teórico e o estudo empírico. No enquadramento teórico, teremos como primeiro ponto o tema de Uma Escola para Todos e, claro, o do Autismo. Abordaremos subtópicos como o conceito de Necessidades Educativas Especiais, a Escola inclusiva (distinguindo conceitos como integração e inclusão), e a Inclusão de uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo em contexto educativo

(abordando algumas estratégias que se podem utilizar). Já no segundo ponto, iniciaremos por abordar uma perspetiva histórica do autismo, assim como o seu conceito de acordo com as perspetivas de vários autores, critérios de diagnóstico, níveis de gravidade, prevalência, desenvolvimento e curso e fatores/causas. No estudo empírico, serão abordados os procedimentos metodológicos, o estudo de caso, a contextualização de investigação, os instrumentos de recolha de dados e a apresentação e análise dos mesmos dados. Por fim, terminamos o presente relatório com as considerações finais e a bibliografia consultada.

Parte I – Enquadramento Teórico

1. Uma Escola para todos

“Neste mundo de utopias

Vamos ser tu e eu juntos

Na escola inclusiva

O rosto das diferenças

De sermos tu e eu!

Com sentido de pertença

Vamos nós fazer a utopia

Da Educação Inclusiva!”

Bernardo Couto

1.1 Necessidades Educativas Especiais

Desde os anos 70 que se começou a usar o termo Necessidades Educativas Especiais (NEE). Necessidades Educativas Especiais, segundo Fernandes (2002, p.29) são todas as situações em que, devido a peculiaridades individuais, relacionadas com problemas de natureza física, intelectual ou emocional ou de dificuldades de ensino-aprendizagem, se encontra de tal forma alterado o processo de ensino que exige adaptação das condições vulgarmente oferecidas pelos sistemas educativos.

Assim, dizer que um aluno detém uma Necessidade Educativa Especial é o mesmo que dizer que o aluno apresenta algum problema de aprendizagem no decorrer da sua escolarização, necessitando de uma atenção específica e de mais ou diferentes recursos educativos do que os seus pares.

Podemos então afirmar que sempre que existe uma adaptação do currículo, existem Necessidades Educativas Especiais. A função de educar é reforçar e apoiar o desenvolvimento do indivíduo quer nos seus pontos positivos, quer nos negativos. Assim, “as crianças com limitações podem atingir um melhor nível de eficiência” (Fernandes, 2002, p.29).

No entanto, ainda hoje existem pessoas que creem que pessoas com Necessidades Educativas Especiais deviam estar em escolas especiais. O que estas pessoas devem pensar também é nos alunos desobedientes, desrespeitadores, rebeldes, que de uma maneira ou de outra, acabaram por ter também alguma Necessidade Educativa Especial.

Não obstante, segundo Correia (2003, p.16) o termo Necessidades Educativas Especiais tem sido empregado sem pensar no sentido deste conceito, pois afirma que não se pode dizer que todos temos Necessidades Educativas Especiais. Para este autor, os alunos com NEE tem

particularidades que necessitam de apoio especial durante todo ou parte do seu percurso escolar.

Para estes autores, as Necessidades Educativas Especiais abrangem todos os alunos que apresentam aprendizagens diferentes dos seus pares e que por isso necessitam de outras medidas especializadas.

Podemos então concluir que o conceito de Necessidades Educativas Especiais engloba todos os alunos que permanentemente ou em determinada altura, apresentam dificuldades que os impede de ter uma aprendizagem dita igual à dos outros com a mesma idade.

De acordo com a Declaração de Salamanca (1994),

“• Cada criança tem o direito fundamental à educação e deve ter a oportunidade de conseguir e manter um nível aceitável de aprendizagem,

- Cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias,

- Os sistemas de educação devem ser planeados e os programas educativos implementados tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades,

- As crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades,

- As escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos; além disso, proporcionam uma educação

adequada à maioria das crianças e promovem a eficiência, numa óptima relação custo-qualidade, de todo o sistema educativo.”
(p.8)

Relativamente às estatísticas oficiais, segundo o Ministério da Educação, entre 2015 e 2016 existiam 79077 alunos com Necessidades Educativas Especiais, em Portugal, sendo que 49221 eram do sexo masculino e 29856 do sexo feminino.

1.2 A Escola Inclusiva

Antes de partir para o conceito da escola inclusiva, começaremos por distinguir dois termos que parecem, por vezes, confundir-se. Esses termos são a integração e inclusão.

Foi também na década de 70 que a integração de crianças e jovens com deficiência se acentuou em Portugal. Desta forma, muitas crianças e jovens saíram pela primeira vez das casas e escolas especiais, para se integrarem na escola regular.

Segundo Climent Guiné (2001) a integração surge da necessidade de afirmar os direitos das minorias e pela consciencialização das pobres condições em que viviam as pessoas com deficiência nos anos 60.

Segundo Pires (2012) a integração define-se como um conjunto de processos de constituição de uma sociedade em que existe combinação de várias componentes, como pessoas, organizações ou instituições.

O indivíduo é incorporado num grupo, mas não é considerado parte do grupo.

É então que surge o termo “inclusão” que veio substituir a integração. Visto que na integração a inserção do indivíduo era apenas parcial, na inclusão a inserção do indivíduo é na totalidade.

“(…) não basta mudar os conceitos; de pouco ou nada vale deixar de falar em integração e passar a dizer inclusão. A diferença conceptual é enorme, mas implica uma profunda alteração de perspectiva no que concerne às mudanças contextuais necessárias” (Franco, Riço & Galésio, 2002, p.300).

O conceito de inclusão deve cumprir o seu objetivo de origem que é o atendimento educacional a alunos com NEE (Correia, 2005, p.89).

“A inclusão persegue um sistema de qualidade para todos por igual, independentemente de quais forem as suas particularidades. Cada pessoa é tomada em consideração (...)” (Molina, 2013, p.136). Com esta declaração, pretende-se afirmar e reafirmar que a inclusão não compreende separações entre pessoas, mas sim aproveita as diferenças de cada um para o enriquecimento de todos.

“É a escola inclusiva, uma escola que não pode ser indiferente ao que se passa na sua comunidade educativa, que é corresponsável pelo sucesso e pelo insucesso de cada um dos seus alunos, que tem de os incluir, ou seja, é responsável pela criação das condições necessárias à viabilização do processo de aprendizagem de cada um deles” (Sanches, 2001, p.90).

A autora refere ainda que a escola deve criar condições e recursos para que os espaços das aprendizagens sejam estimulantes. É de salientar que, numa escola inclusiva, cada aluno se sente corresponsável por cada um dos seus colegas, havendo assim um clima de responsabilidade, partilha e cooperação.

Hoje em dia, vivemos numa época em que a sociedade defende os seus direitos pela igualdade. Assim, acorda-se que ninguém deve ser posto de parte pelas suas limitações físicas, sensoriais, intelectuais ou mentais.

Tal como refere Ribeiro, Cavalcanti & Cruz (2010) hoje em dia a escola detém uma possibilidade de interações entre gerações e pares.

A Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais (1994) em Salamanca, concluiu que "as crianças e jovens com NEE devem ter acesso às escolas regulares e a elas se devem adequar, através de uma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades, construindo uma educação para todos (UNESCO, 1994).

Defende-se ainda que as escolas devem adaptar-se a todas as crianças sem restrições quanto às suas necessidades.

Franco, Riço & Galésio (2002) defendem que “inclusão significa pois atender o aluno com NEE, mesmo o que apresenta dificuldades profundas, na classe regular, com apoio de serviços especializados” (p.4). Como afirma Correia (1997) “a inclusão é a inserção do aluno na classe regular onde, sempre que possível, deve receber todos os serviços educativos adequados, contando-se, para esse fim, com um apoio apropriado às suas características e necessidades”.

Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-os aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos (UNESCO, 1994).

1.3 A inclusão de uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo em contexto educativo

Para além da breve contextualização sobre a escola inclusiva, pretendemos especificar agora a inclusão de uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo em contexto educativo.

“As crianças deficientes têm a oportunidade de aprender comportamentos sociais e escolares apropriados a partir da observação e da modelagem de crianças não deficientes. As crianças que não sofrem de deficiência também beneficiam porque deparam desde logo com os pontos fortes e os contributos potenciais, bem como limitações dos seus colegas deficientes. O ambiente escolar e a sociedade escolar em geral enriquecem-se” (Arends citado por Sanches, 2001, p.92).

Como já referido anteriormente, a escola inclusiva é feita pela ajuda e cooperação entre todos os intervenientes. Desta forma, é de extrema importância que uma criança com PEA seja incluída numa escola regular, para que possa interagir com outras crianças.

Segundo Sanches (2001), existem algumas estratégias básicas para se trabalhar com uma criança com Necessidades Educativas Especiais, sendo algumas delas:

- Organizar-se e organizar o tempo e as suas tarefas, fazendo, por exemplo, um horário individual da sua rotina;
- Dar reforço oportuno e imediato, dizendo que é capaz de fazer;
- Fazer regras claras, curtas e diretas. Uma regra de cada vez para melhor interiorização;
- Usar um plano de aula, dizendo no início de cada dia o que vai acontecer, pois transmite segurança. No fim do dia, pode fazer-se síntese do que foi feito;
- Dar tarefas alternativas consoante as possibilidades do aluno;
- Fazer uso de estimulação multissensorial, pois cada aluno aprende de forma diferente;
- Ajudar a arranjar amigos;
- Diferenciar, mas não estigmatizar. Pode inserir-se o aluno em grupos para se ajudarem uns aos outros;
- Pedir a colaboração dos pais.

Visto que as crianças com Perturbação do Espectro do Autismo têm muitas dificuldades de comunicação (que à frente serão especificadas), segundo Jordan (2000) os professores terão que abordar este problema através de técnicas de comunicação como esperar pela sua vez, saber ouvir o que o outro tem para dizer e saber manter uma conversação. Para esperar pela sua vez, pode ser introduzido um objeto simples que quando estiver na mão de alguém é porque é a sua vez de falar. Para se introduzir a técnica de estar

atento ao que o outro tem para dizer, pode usar-se o jogo do “passa à palavra”, que consiste em cada criança ter que acrescentar uma palavra à frase do colega anterior até chegar ao fim. Desta forma, a criança com Perturbação do Espectro do Autismo tem de estar atenta àquilo que todos dizem. Este jogo pode ser utilizado com grupos pequenos para ser eficaz.

Devido à dificuldade de interpretação da linguagem, segundo Jordan (2000), os professores devem estar atentos ao tipo de linguagem que usam para que o seu discurso seja o mais claro possível, que não haja duplos sentidos.

Quanto ao desenvolvimento da linguagem numa criança com Perturbação do Espectro do Autismo, deve dar-se a perceber que a linguagem tem um uso funcional e deve ser contextualizada. Devemos também ensinar que existem várias formas de comunicar como os gestos e expressões faciais. A escolha do meio de comunicação deve ser ajustada às especificidades de cada criança, ou seja, existem crianças com PEA que não falam e existem as que tentam aprender a falar e, existem ainda, as que apenas necessitam de um apoio à comunicação. A esta escolha estão subjacentes alguns aspetos como a sua inteligibilidade, facilidade de transporte, compatibilidade com a capacidade do seu utilizador e se será um meio de inclusão ou de segregação (Jordan, 2000).

Para Hewitt (2010), as crianças com Perturbação do Espectro do Autismo têm uma elevada resistência à mudança. Para fazer a transição da educação pré-escolar para uma primeira sala de aula de 1º ciclo do ensino básico uma das estratégias mais importantes é a familiarização. Para reduzir a ansiedade que um novo ambiente causa, pode agendar-se uma visita ao espaço fora do horário letivo e dar uma fotografia do novo espaço aos pais para que estes preparem a criança. Deve permitir-se que a criança explore livremente o espaço e, desta forma, pode conhecer-se os interesses específicos da mesma. Não obstante, devem apresentar-se as pessoas importantes ao funcionamento do espaço. Numa segunda visita, dependendo sempre de criança para criança,

é favorável que a criança assista a uma aula. É deveras importante que o novo aluno com PEA, seja familiarizado com o espaço semanas antes do início do ano letivo. No caso de uma mudança de escola, ambas as escolas podem trabalhar em parceria, para que o aluno possa ter a oportunidade de estar presente em alguns momentos na escola nova.

É importante que os pais deixem o seu filho à vontade e livre para explorar. Desta forma, a criança tem mais probabilidade de se sentir segura e confiante no espaço quando os pais não estiverem presentes.

No que diz respeito à sala de aula, é fundamental existir um espaço seguro ou sossegado onde a criança se possa recolher se necessário. É aconselhável que o aluno seja sentado próximo da parte da frente da sala onde existem menos distrações e mais proximidade do docente e do quadro. Para um maior reconhecimento do posicionamento físico, pode colocar-se etiquetas com o nome dos alunos nas suas cadeiras e mesas (Hewitt, 2010, p.36).

1.4 A família e o autismo

“Quando um casal planeia ter um bebé, a única coisa que quer que não lhe aconteça é ter um filho com NEE” (Siegel, 2008, p.163)

Quando o bebé nasce e todos os exames têm resultados normais, os pais deixam de se preocupar que algo venha a surgir. No entanto, uma minoria das mães de crianças com Perturbação do Espectro do Autismo refere que notaram desde o nascimento que algo se passava.

Os pais passam por uma espécie de “luto”, pois os estádios de dor que os pais passam aquando o diagnóstico, são semelhantes aos da perda de um familiar. Neste caso, os pais fazem o luto da criança idealizada (Siegel, 2008).

Todas as expetativas geradas ao longo da gravidez de uma criança perfeita não correspondem à realidade quando recebem o diagnóstico de

algum problema do seu filho. Os pais entram num processo de adaptação e tudo isto vai repercutir-se no desenvolvimento pessoal e social da criança. O surgimento de uma criança com necessidades educativas especiais suscita nos pais sentimentos negativos como apatia, incredulidade, perda e depressão. No entanto, "(...) progressivamente, procede-se ao ajustamento familiar do novo membro. Esta atitude conduz a uma aceitação (...)" (Pereira & Fernandes, 2006, p.15).

As famílias que têm a seu cargo crianças com problemas de desenvolvimento, estão mais suscetíveis a stress familiar que terá repercussões nas suas interações e funcionamento geral na sua vida (Pereira & Fernandes, 2006).

Pereira (1996) refere que, pela influência de algumas teorias, muitos profissionais pensavam que o autismo da criança era causado pelos pais da mesma, em especial as mães que eram vistas como agentes causais inequívocos da patologia. No entanto, hoje em dia, deixou-se completamente de lado essa hipótese, não havendo evidências que os pais são os responsáveis pelo autismo do seu filho. Contudo, isto não significa que não existam alguns comportamentos dos pais que possam influenciar o desenvolvimento do comportamento do filho com PEA.

Assim, a criança com PEA pode beneficiar se os seus pais entrarem também no processo de co-terapia, ou seja, é positivo que os pais façam um trabalho em conjunto com os terapeutas e orientado pelos mesmos. Trata-se, assim, de um trabalho contínuo e ambas as partes sentem-se apoiadas (Pereira, 2006).

Tal como ainda refere este mesmo autor, a escola, mesmo com muito esforço, pode não conseguir adaptar-se às necessidades educativas especiais da criança, considerando-as "demasiado severas". Assim, mesmo antes de entrarem para a escola e com o facto de os pais darem continuidade às estratégias dos terapeutas em casa, a criança beneficia mais, no sentido em

que tem mais probabilidades de adquirir competências básicas como responder a pedidos. Para além disto, os pais têm o direito de terem informação disponível sobre a melhor forma de ajudar o seu filho, visto que são contribuintes para o Estado!

2. Autismo

2.1 Perspetiva histórica do Autismo

A primeira descrição de autismo foi proposta por Leo Kanner, em 1943, a partir da observação de onze crianças que apresentavam comportamentos característicos de uma psicose infantil, contudo, diferentes de uma esquizofrenia infantil. Primeiramente, Kanner pensava que as crianças com autismo tinham níveis ditos normais de desenvolvimento intelectual. No entanto, comprovou-se que as crianças com autismo, na sua generalidade, têm dificuldades de aprendizagem. Nesse estudo com onze crianças, Kanner identificou que três delas permaneceram mudas e as restantes tinham uma boa articulação das palavras. Em 1944, Asperger também identificou um grupo de crianças com autismo. Enquanto Kanner teve, desde cedo, o seu trabalho reconhecido, Asperger foi valorizado bastante mais tarde. É curioso que tanto Kanner como Asperger escolheram o mesmo nome para designar a perturbação: autismo (Gillet, 2014).

É de salientar que Bleuler (citado por Gillet, 2014) já tinha usado este termo, mas foi para comportamentos de esquizofrenia.

A palavra AUTISMO derivava da palavra do grego “autos” (próprio) que é uma das características principais de uma criança com autismo: a dificuldade de relacionamento social, e do sufixo “ismos” que é uma indicação de ação.

Em 1988, Wing identificou uma tríade que consiste em três áreas através das quais crianças com autismo podem ser diagnosticadas. A tríade funciona por si só, ou seja, não é por a criança ser afetada numa dessas áreas que a criança pode ser diagnosticada com autismo (Jordan, 2000). A tríade consiste em dificuldades de relacionamento social, comunicação e falta de flexibilidade.

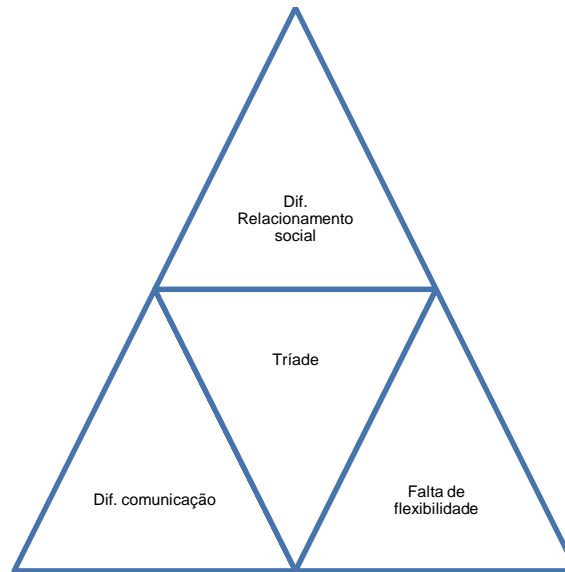


Fig.1 Tríade de Wing (1988)

Relativamente às dificuldades de relacionamento social, Jordan (2000, p.12) refere que estas crianças apresentam dificuldades em se relacionar quer com os adultos, quer com as crianças. Se, por um lado, temos as crianças fechadas e isoladas, por outro temos crianças que respondem a interações, mas não as iniciam.

Quanto às dificuldades de comunicação, as crianças podem até ter um ótimo domínio gramatical e de articulação, mas têm dificuldades em iniciar ou manter conversas.

“Haverá dificuldades em manter conversas, verificando-se que a criança com autismo possa falar «às» pessoas, mais do que consiga propriamente falar «para» ou «com» as pessoas” (Jordan, 2000, p.13).

A criança tende a falar apenas quando tem necessidade, mas não tem intencionalidade de falar para partilhar algo. Não obstante, a sua comunicação é desprovida de gestos ou expressões faciais e/ou corporais.

Relativamente à falta de flexibilidade, as crianças demonstram reações exageradas à quebra da rotina, apresentam comportamentos repetitivos e

isolam-se quando “brincam” sem criatividade, sendo que tendem a desenvolver fascínio em, por exemplo, rodar objetos.

2.2 Conceito de Autismo

Primeiramente, Correia (2014) afirma que o autismo deixou de ser uma doença e passou a ser uma síndrome de perturbações globais do desenvolvimento em que a pessoa é afetada na comunicação e interação com as outras pessoas, assim como com o mundo ao seu redor.

Frith (citado por Pereira, 1996) define autismo como uma deficiência mental específica, suscetível de ser classificada nas Perturbações Pervasivas do Desenvolvimento, que afeta qualitativamente as interações sociais recíprocas, a comunicação não-verbal e verbal, a atividade imaginativa e expressa-se através de um repertório restrito de atividades e interesses.

Para Pereira (1996), no indivíduo com Perturbação do Espectro do Autismo existem disfunções no que toca aos processos relacionados com a resposta a estímulos, internos e/ou externos. Para além disso, a pessoa com autismo tem dificuldades de generalização às diferentes situações, pessoas e/ou objetos. Dependentemente do grau de autismo que a pessoa tiver, mais rígido será o seu comportamento. Refere ainda que é no período inicial do desenvolvimento (primeiros 36 meses de vida) que os comportamentos típicos de uma pessoa com autismo começam a fazer-se notar. Visto que as pessoas com PEA têm dificuldades de organização semântica não-verbal, dificuldades de atenção, de imitação, de generalização, como anteriormente referido. Sintetizando, têm uma má comunicação e pode notar-se, no mesmo período de tempo, que a criança começa a ter dificuldades de contacto expressivo e recetivo. Ou seja, podemos observar na criança que esta parece não se exprimir nem querer receber afeto, por exemplo.

Na pessoa com Perturbação do Espectro do Autismo, por vezes, existem comportamentos como fixação de luzes, alinhamento de objetos, contagem de objetos, entre outras estereotípias.

“Enquanto expressam estes comportamentos, as pessoas com autismo são difíceis de contactar, como se a uma certa estimulação sensorial que se organiza com certa significação, se viessem a sobrepor outras estimulações que não conseguem tão diretamente ser discriminadas” (Pereira, 1996, p.34).

Quer isto então dizer que as pessoas com Perturbação do Espectro do Autismo podem ficar “indiferentes” aos estímulos externos quando estão a ter comportamentos ditos obsessivos.

Estes comportamentos persistem na pessoa com PEA, primeiro porque existem poucos comportamentos alternativos que possam ser facilmente adquiridos e, segundo, porque “não fazer nada” é algo que pode criar aversão na pessoa com PEA. No entanto, se estes comportamentos forem muito frequentes podem atrasar ou impedir aprendizagens de outros comportamentos. Estes comportamentos são vistos, por muitos estudos, como momentos de fuga (Pereira, 1996).

Para além destes comportamentos, existem ainda problemas associados à comunicação. Existem pessoas que não são capazes de falar durante toda a sua vida e outras, que apresentam uma boa articulação da linguagem, assim como na escrita. No entanto, todas as crianças com Perturbação do Espectro do Autismo sofrem de uma perturbação da comunicação (Jordan, 2000).

As crianças com Perturbação do Espectro do Autismo conseguem perceber o sentido literal das palavras e do discurso, mas não são capazes de refletir sobre aquilo que o outro está a pensar enquanto lhe dirige o seu discurso. Não obstante, têm ainda dificuldades em descodificar a linguagem não-verbal, posturas corporais, etc. Posto isto, as crianças com PEA usam a linguagem de forma muito restrita, limitando-se a pedirem algo ou a falarem

sobre um tema obsessivamente ou ainda para reproduzir padrões de discursos adquiridos.

Jordan (2000) declara que um dos problemas mais frequentes em crianças com Perturbação do Espectro do Autismo é a ecolalia, que consiste na repetição daquilo que outros dizem. Esta é uma das formas destas crianças tentarem comunicar e até mesmo de atribuírem significado àquilo que dizem.

Existem ainda crianças com Perturbação do Espectro do Autismo que nunca falarão. No entanto, devem encontrar-se formas alternativas à fala que sejam eficazes em termos de comunicação, quer para estas crianças, quer para as crianças que tentam aprender a falar.

Em suma, segundo Hermelin e O'Connor (citados por Pereira, 1996), as crianças com Perturbação do Espectro do Autismo apresentam algumas características como isolamento social, respondem pouco frequentemente a estímulos, atendem menos a estímulos visuais que as outras crianças, têm efeito prolongado de som contínuo, no entanto, a memória auditiva das crianças com autismo parece ser melhor que a das outras.

“(...) o autismo está associado ao desenvolvimento sociocognitivo da criança e as manifestações comportamentais e cognitivas desta síndrome vão variar em intensidade, de criança para criança numa mesma idade cronológica (...)” (Gillet, 2014, p.31).

Tal como podemos perceber na citação anterior, o autismo varia de criança para criança e é importante salientar que, como refere Correia (2014), nem todas as características mencionadas podem estar presentes em todos os indivíduos com PEA e os sintomas podem variar com o avanço da idade.

2.3 Critérios de diagnóstico

“O autismo é definido e diagnosticado medicamente a partir dos seus padrões de comportamento característicos, ainda que, na verdade, não haja comportamentos que, por si só, indiquem estar-se inequivocamente na presença de autismo” (Jordan, 2000, p.11).

Para Jordan (2000), se nos concentrarmos unicamente nos comportamentos que a pessoa apresenta, vamos ter diagnósticos errados o que leva a tratamentos também errados. O comportamento é essencial, mas não é o único guia a ter em conta para abordar a situação nem para tomar decisões sobre o tipo de tratamento a utilizar.

“(…) o diagnóstico pressupõe a avaliação de conjuntos de comportamentos específicos a cada pessoa, porque são manifestados em função de uma história de aprendizagens, progressivamente acontecida ao longo da vida de cada ser, história que pressupõe toda a individualidade que caracteriza esse ser no conjunto de circunstâncias altamente específicas a que ele esteve e está sujeito” (Pereira, 1996, p.67).

Pereira (1996) afirma que as perturbações do comportamento podem ser identificadas através de procedimentos de classificação, no entanto, cada pessoa é um indivíduo com as suas particularidades.

Rutter (citado por Pereira, 1996) identificou um modelo para o diagnóstico de autismo que assentava nas seguintes características: estabelecimento e manifestações comportamentais presentes até aos 30 meses e depois; desenvolvimento social e comunicativo perturbado, não apenas pelo atraso mental, mas por outros défices; e resistência às mudanças e movimentos estereotipados.

Já de acordo com o Diagnostic and Statistical Manual 5 (DSM 5) (2014), o diagnóstico de autismo assenta em características como défices na comunicação e interação social, como por exemplo, aproximação social anormal, fraca interação social como a partilha de emoções, afetos, comunicação verbal e não-verbal pobremente desenvolvida, pouco contacto visual, fraca linguagem corporal e compreensão da mesma, défices em desenvolver relações, resistência à adaptação comportamental em diferentes contextos e ausência de interesse no outro; comportamentos repetitivos e restritos como movimentos estereotipados, resistência a mudanças de rotina, interesses incomuns em determinados objetos; sintomas presentes no início do desenvolvimento que podem afetar significativamente o funcionamento social entre outros e, pode acontecer em simultâneo, a perturbação do espectro do autismo e a perturbação do desenvolvimento intelectual, embora se possa afirmar que são diagnósticos distintos.

Para Hewitt (2010), o diagnóstico precoce de autismo que permita uma intervenção também ela precoce, é uma mais valia para assegurar que as crianças vejam as suas necessidades educativas individuais satisfeitas. Não obstante, Correia (2014) defende que uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo deve ser identificada antes dos três anos de idade para se obter melhores resultados no que toca à intervenção precoce.

2.4 Níveis de gravidade

“(…) cerca de três quartos das pessoas com autismo apresentarão dificuldades adicionais de aprendizagem, mas o autismo pode coexistir com níveis muito elevados de inteligência, pelo menos de um determinado tipo (...). O próprio autismo também pode apresentar vários graus, mas nos primeiros anos de vida, não há uma correlação unívoca entre a gravidade do autismo e o nível intelectual” (Jordan, 2000, p. 16).

A autora refere ainda que quanto mais inteligente for o indivíduo com Perturbação do Espectro do Autismo, maior é a probabilidade de este se adaptar ao meio em que vive.

Existem três níveis de gravidade segundo o DSM 5 (2014, p.60), sendo eles o Nível 1 – “requerendo suporte”, Nível 2 - “requerendo suporte substancial” e Nível 3 - “requerendo suporte muito substancial”. Estes níveis de gravidade referem-se a aspetos da comunicação social, bem como a comportamentos restritos e repetitivos.

Sendo assim, no Nível 1, na comunicação social existem défices na comunicação social e dificuldade em iniciar e manter interações sociais, pois não apresenta interesse para essa prática, já nos comportamentos restritos e repetitivos existe rigidez de comportamentos num ou mais contextos, dificuldade em trocar de atividade e problemas de organização e planeamento.

No Nível 2, quanto à comunicação social, existem défices graves nas habilidades de comunicação verbal e não-verbal mesmo na presença de apoio e resposta reduzida a interações sociais que partem dos outros. Quanto aos comportamentos restritos e repetitivos existe também rigidez no comportamento, relutância à mudança e dificuldades em mudar de ações.

Por fim, no Nível 3, quanto à comunicação social existem défices graves também na comunicação verbal e não-verbal, prejudicando o funcionamento da comunicação social na generalidade, limitando assim que exista interação com o outro. Quanto aos comportamentos restritos e repetitivos aplica-se o que foi referido nos outros níveis, ou seja, rigidez no comportamento, relutância à mudança e dificuldades em mudar de ações.

No entanto, a National Autistic Society (citado por Associação para a Inclusão e Apoio ao Autista, s/d) considera os níveis de gravidade inadequados e inúteis pela forma como estão redigidos no DSM 5.

2.5 Prevalência e Desenvolvimento

Segundo o DSM 5 (2014), numa amostra de crianças e adultos, a percentagem de pessoas com Perturbação do Espectro do Autismo é de 1% na população dos EUA e noutros locais que não os EUA.

Como afirma a Academy for Educational Development (1999) esta perturbação afeta quatro vezes mais os rapazes do que as raparigas.

Caso os sintomas sejam graves podem ser observados antes dos 12 meses, pelo contrário, se forem mais leves só depois dos 24 meses. No entanto, o normal é serem visíveis até ao segundo ano de vida (DSM 5, 2014).

Algumas crianças com PEA podem vivenciar estados de regressão ou estagnação do desenvolvimento, levando assim a uma deterioração gradual nos comportamentos sociais e no uso da linguagem e comunicação, sendo um fator de alerta de diagnóstico. Muito mais incomuns são as perdas de habilidades, como por exemplo, motoras e cuidados higiénicos.

Segundo o DSM 5 (2014), os primeiros sintomas a evidenciar a presença de autismo são o atraso no desenvolvimento da linguagem e a fraca interação social, bem como padrões de brincadeiras e comunicação incomuns, observáveis logo no início do desenvolvimento. A Perturbação do Espectro do Autismo não é considerada degenerativa, pois o desenvolvimento físico e intelectual é contínuo e perpétuo. No entanto, no decorrer da sua vida, alguns sintomas do autismo podem ser mascarados em alguns contextos.

2.6 Fatores / Causas

Higtgen e Bryson (citados por Pereira, 1996) organizaram algumas teorias sobre a causalidade do autismo que abarcam teorias orgânico-experienciais, teorias não-orgânicas e teorias orgânicas. As teorias orgânicas-experienciais estão relacionadas com os fatores psicológicos, as teorias não-orgânicas referem que a mãe é a que está relacionada, principalmente, com o desenvolvimento dos comportamentos inadaptados do seu filho, e, por fim, as teorias orgânicas, em que se afirma que a perturbação do autismo é puramente biológica.

No entanto, segundo o DSM 5 (2014) existem fatores ambientais como idade parental avançada, baixo peso à nascença ou exposição do feto ao valproato, que podem levar a que as crianças tenham autismo. Como fatores genéticos e fisiológicos, comprovou-se que o fator hereditário corresponde a percentagens entre 37% e 90%. Atualmente, demonstrou-se que o autismo poderá estar associado a uma mutação genética.

Parte II – Estudo Empírico

1. Procedimentos Metodológicos

O presente relatório de estágio concentra-se num estudo de carácter qualitativo.

De acordo com Flick (2009, p.16), a pesquisa qualitativa usa o texto como material empírico e através dele pretende-se conhecer as perspetivas das realidades envolvidas.

“O que torna qualitativo um estudo é o seu carácter interpretativo” (Morgado, 2012, p. 61).

Segundo este autor, o investigador tece interpretações de uma situação concreta e fundamenta-as.

Os dados analisados são provenientes de observações à criança-alvo (T.) e de entrevistas à educadora de infância, à auxiliar de ação educativa, à terapeuta ocupacional do T., à terapeuta da fala do T. e à mãe do T.

2. Estudo de Caso

Dos diferentes métodos de investigação qualitativa, o estudo de caso é o que melhor se aplica à investigação descrita neste relatório, visto termos a possibilidade de contacto com uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo em contexto de Prática Ensino Supervisionada em Educação Pré-escolar.

De acordo com Correia (2014), o estudo de caso é a metodologia mais correta para uma descrição detalhada de uma realidade que se pretende refletir e onde as interações entre investigador e contexto são mais prevalentes.

“O estudo de caso é uma estratégia investigativa através da qual se procuram analisar, descrever e compreender determinados casos particulares (indivíduos, grupos ou situações), podendo posteriormente encetar comparações com outros e formular determinadas generalizações” (Morgado, 2012, pp. 56-57).

Entende-se assim, que o estudo de caso permite-nos perceber em profundidade determinadas questões particulares, para que depois de uma análise consigamos entender uma questão geral.

A questão de partida da nossa investigação será “como incluir uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo em contexto educativo?”. Definimos como objetivos descobrir qual o conceito de autismo dos profissionais que lidam com uma criança com PEA, averiguar que estratégias são utilizadas para a inclusão de uma criança com PEA no seu contexto educativo e perceber se a criança com PEA está incluída no grupo a que pertence no seu contexto educativo.

Para sustentar o estudo de caso, recorreremos a outras técnicas de investigação qualitativa. Neste caso, as entrevistas e as observações.

3. Contextualização de Investigação

De acordo com a questão de partida “Como incluir uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo em contexto educativo?”, decidimos construir as entrevistas destinadas à educadora de infância do T., à auxiliar de ação educativa da sala do T., à terapeuta ocupacional do T., à terapeuta da fala do T., que trabalham com T. na sua sala de jardim-de-infância e à mãe do T.

As observações foram realizadas em três momentos: em contexto de sala, no recreio e na biblioteca da instituição com um espaçamento, aproximadamente, de um mês entre cada uma.

O estágio profissionalizante em Educação Pré-escolar decorreu numa instituição de cariz privado no concelho do Porto.

Segundo o Regulamento Interno (2016) da Instituição, as valências que abrange são: Educação Pré-escolar, 1ºCiclo do Ensino Básico, 2ºCiclo do Ensino Básico e 3ºCiclo do Ensino Básico.

Pelo que pudemos observar, a instituição está inserida num meio social citadino, rodeado de vários tipos de habitações e localizada numa rua que, em termos de trânsito, é bastante movimentada. A classe social das famílias das crianças pode ser considerada como média alta.

4. Caracterização da Criança-alvo

A criança-alvo tem 5 anos de idade e encontra-se incluída numa sala de Jardim-de-Infância de 5 anos de uma instituição de cariz privado.

Para ajudar na caracterização, foi consultado o Plano Educativo Individual (PEI) da criança-alvo e as avaliações semestrais da educadora de infância da sala da mesma criança.

Segundo o Plano Educativo Individual do T., ele gosta de correr, ir ao parque infantil, fazer construções com legos, puzzles manuais e digitais e de ver televisão. Também gosta de ver os objetos alinhados e de brincadeiras com contacto físico, entre elas, cócegas e massagens. O T. gosta ainda de contar, brincar com a plasticina e da hipoterapia.

No domínio da cognição, o T. já consegue brincar ao faz de conta com ações simples e atribui significado ao que executa com a plasticina. No entanto, tem dificuldade em diversificar brincadeiras e esperar pela sua vez. Para além disto, consegue acompanhar a rotina do jardim-de-infância e manter o foco em atividades com a ajuda do adulto. Quando se depara com problemas, tenta procurar o adulto para os resolver. O T. adquire um bom cálculo mental, conta no mínimo até 100 e gosta de problemas matemáticos.

No domínio motor, realiza atividades globais e manipula com movimentos precisos e coordenados.

No domínio da comunicação e linguagem, consegue aceitar o adulto estranho e fazer contacto visual quando se envolve na interação. Emite sons, principalmente quando brinca sozinho e consegue compreender ações simples relacionadas com o contexto. Responde a perguntas como “onde, quem e o quê”. Por fim, faz comentários relacionados com o que observa. Segundo a

avaliação mais atual da educadora, o T. tem uma boa dicção das palavras, sabe ler e reconhece e representa todas as letras do alfabeto.

O T. expressa-se, em grande parte, na língua inglesa e tem um vocabulário bastante alargado nesta língua.

No domínio da autonomia, consegue comer a sopa sozinho, usa o garfo e, por vezes, a faca e lava as mãos. Quando tem vontade de urinar, diz “xixi” a um adulto.

No domínio da socialização, aceita o contacto de outras crianças na sala e, no recreio, e joga jogos de mesa com uma ou duas crianças.

Quanto aos comportamentos, reconhece diferentes formas de expressões e estados de humor.

O T. tem um irmão gémeo também diagnosticado com Perturbação do Espectro do Autismo. No entanto, o seu irmão encontra-se no nível 3 de gravidade segundo o DSM 5. O irmão é não-verbal e tem pouca autonomia, usando ainda fralda. O irmão gémeo frequenta a mesma instituição, mas numa sala diferente da do T. e é acompanhado pelas mesmas terapeutas do T.

5. Caracterização dos inquiridos

A Terapeuta Ocupacional tem como grau académico a Licenciatura, possui 42 anos de idade e 20 anos de serviço. Acompanha o T. há dois anos.

A Terapeuta da Fala tem como grau académico o Mestrado, possui 36 anos de idade e 11 de serviço. Acompanha o T. há quatro anos. Quanto à formação específica em Necessidades Educativas Especiais, a mesma possui o Mestrado em Educação Precoce.

Quanto à Educadora de Infância, esta tem como grau académico a Licenciatura, possui 53 anos de idade e 30 de serviço. Acompanha o T. há um ano e não possui formação específica em Necessidades Educativas Especiais.

Relativamente à Auxiliar de Ação Educativa, esta tem como grau académico o 12º ano, possui 42 anos de idade e 23 de serviço. Acompanha o T. há nove meses e não possui formação específica em Necessidades Educativas Especiais.

Finalmente, a mãe do T., esta tem como grau académico uma licenciatura e encontra-se a acabar o mestrado, possui 41 anos de idade.

6. Instrumentos de Recolha de Dados

6.1 Observações

“A observação engloba o conjunto das operações através das quais o modelo de análise (...) é submetido ao teste dos factos e confrontado com dados observáveis” (Quivy, 1998, p.155).

Através da observação será possível obter inúmeras informações onde se pode constatar o que se leu na teoria e observar na prática.

Para além de ver e ouvir, a observação permite estudar e refletir sobre o que se vê e que se ouve. A observação obriga, ao investigador, a um contacto mais direto com a realidade em estudo (Marconi & Lakatos, 2002, p.92).

Foram efetuadas três observações à criança-alvo em três momentos distintos e em três contextos diferentes.

6.2 Entrevistas

“A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional” (Marconi & Lakatos, 2002, p.92).

Desta forma, as entrevistas realizadas permitirão obter informações pertinentes para ajudar na compreensão da realidade em estudo.

“Ao contrário do inquérito por questionário, os métodos de entrevista caracterizam-se por um contacto direto entre o investigador e os seus interlocutores (...)” (Quivy, 1998, p.192).

Pretende-se assim, com este método, que o interlocutor explicita a sua perspetiva sobre o tema que está a ser trabalhado, assim como relacione com as suas experiências.

As entrevistas foram construídas tendo por base a literatura presente neste relatório, assim como as observações realizadas e o conhecimento prévio de T., as quais foram analisadas e revistas por especialistas da área antes de serem aplicadas. Antes de realizar as entrevistas à terapeuta da fala, à terapeuta ocupacional, à educadora de infância, à auxiliar de ação educativa e à mãe do T., foi realizado um pré-teste das mesmas a uma profissional de educação.

As entrevistas às terapeutas e profissionais de educação têm uma estrutura que pode ser observada no seguinte quadro de categorias.

Quadro de categorias

Categorias	Sub-Categorias	Descrições
Autismo	Definição	Definição de autismo
	Características	Capacidade de comunicação; Características de Perturbação do Espectro do Autismo; Dificuldades da criança com autismo; Comportamentos obsessivos
Inclusão	Contexto Educativo	Inclusão de uma criança com autismo em contexto educativo
	Estratégias	Estratégias utilizadas para a inclusão
Comunicação e linguagem	Presença de capacidade de comunicação e linguagem	Capacidade de comunicação presente na criança com autismo

	Estratégias	Estratégias para melhorar a comunicação e linguagem; Estratégias para melhorar a comunicação e linguagem que funcionam melhor com a criança com autismo.
--	-------------	---

Quadro 1- Quadro de Categorias das Entrevistas às Terapeutas e às Profissionais de Educação

7. Apresentação e Análise dos Dados

De seguida, serão apresentados os dados recolhidos através das observações e entrevistas. O método utilizado para a análise dos dados das entrevistas. Em relação às observações serão descritas as inferências retiradas dos comportamentos observados da criança-alvo. No que diz respeito aos dados das entrevistas foi utilizado o método de análise de conteúdo. Segundo Bogdan & Biklen (1994, p.120) a análise de conteúdo consiste num “processo de busca e de organização sistemática de transcrição de entrevistas, notas de campo e outros materiais, com o objetivo de aumentar a compreensão dos materiais, permitindo a sua apresentação”.

7.1 Apresentação e análise dos dados das observações à criança-alvo

Através das três observações realizadas à criança-alvo, foi possível concluir que na maioria das vezes, o T. não se senta com o grupo. A educadora ou auxiliar têm de lhe pedir para se sentar. Sempre que entra na sala, o T. vai sempre para a casinha. Não obstante, quando se forma uma fila para mudar de espaço, o T. tem ainda necessidade de dar a mão a alguém adulto para mudar de espaço. Com a plasticina, o T. tende a acalmar e costuma cobrir objetos com plasticina. Tal como referido na caracterização da criança-alvo, o T. quando fala, costuma falar maioritariamente em inglês. O T. já sabe ler e escrever e fazer reciclagem. O T. gosta de ouvir histórias, de ver vídeos de animação e de jogos onde pode classificar objetos por cores.

Quando pede desculpa, passa sempre a sua mão na cara da pessoa.

O T. tem muito respeito pela auxiliar da sala. Por vezes, basta um olhar dela para com ele que ele obedece imediatamente. Na maioria das vezes, quando a educadora diz com tom assertivo alguma coisa, o T. cumpre de imediato.

O T. costuma chorar quando não pode ter o que quer.

A auxiliar quando lhe pergunta algo, costuma ser com questões de respostas “sim ou não” ou questões que envolvam escolha e não questões de resposta aberta. A estas questões, o T. costuma responder de imediato. Quando o agarram, o T. costuma gritar.

Quando quer colo, o T. apenas levanta os braços, não pronunciando o que quer.

O T. brinca várias vezes com os seus dedos. O T. gosta de tirar fotografias (selfies) com a câmara frontal, onde pode ver a sua cara.

O T., por vezes, bate nas cabeças das raparigas. A educadora e auxiliar da sala pedem a essas crianças para fazerem igual no T.

O T. tem este tipo de comportamento na maioria das vezes que se encontra no recreio, onde desenha letras ou números com saliva.

Tem dias que o T. anda de mão dada com o seu irmão gémeo durante toda a hora de recreio, não interagindo com outra criança. Sempre que está de mão dada com o seu irmão, o T. não deixa que outras crianças interajam com ele. (ver anexo 1)

7.2 Apresentação e análise dos dados das entrevistas às terapeutas

Relativamente às entrevistas realizadas à terapeuta ocupacional e à terapeuta da fala, podemos observar os conteúdos essenciais das mesmas no seguinte quadro e as entrevistas encontram-se, na íntegra, no anexo 2 e 3.

Perguntas	Conteúdos essenciais: Terapeuta Ocupacional	Conteúdos essenciais: Terapeuta da Fala
O que entende por autismo?	Perturbação do desenvolvimento.	Perturbação da comunicação dentro das perturbações do neurodesenvolvimento. Altera o funcionamento da criança nas interações, comunicação, linguagem e socialização.
Quando e quem fez o diagnóstico?	3 anos. Pediatra do desenvolvimento.	3 anos. Pediatra do neurodesenvolvimento.
Sabe como reagiram os pais? Se sim, como?	Não.	Sim. Iniciaram imediatamente o processo de terapia.
De que forma se pode incluir uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo em contexto	Integrar numa turma regular. Lidar com essa criança da	Respeitar a individualidade de cada criança.

educativo?	mesma forma que as outras.	Usar estímulos visuais. Antecipar o que se vai fazer. Reduzir os tempos de espera.
Considera que o T. está incluído no seu grupo de jardim-de-infância?	Sim.	Sim.
Que estratégias utiliza para facilitar a sua inclusão?	Ser uma sombra para que ele tenha mais capacidades regulatórias. Promover reuniões com a equipa pedagógica. Em contexto de clínica, limar algumas arestas mais disfuncionais.	Usar pistas visuais. Sistema aumentativo de comunicação (símbolos e desenhos). Antecipação.
Acha que o T. tem uma boa capacidade de comunicação? Porquê?	Não.	Não. Recorre a formas de comunicação mais básicas como gritar e bater.
Que estratégias podemos utilizar para melhorar a comunicação e linguagem de uma criança com Perturbação do Espectro do	Ser uma sombra, usar a fala para a criança comunicar mais facilmente.	Estar envolvida com a criança. Usar a iniciativa da criança para comunicar.

Autismo?		
Que estratégias para melhorar a comunicação e linguagem funcionam melhor com o T.?	Antecipar o que vai acontecer.	Pistas visuais. Antecipação. Quantificação do que tem de fazer.
Quais as características relativas à Perturbação do Espectro do Autismo do T.?	Alterações regulatórias de processamento sensorial. Dificuldades de interação social. Alterações de comportamento. Dificuldades em iniciar turnos de comunicação.	Défice da comunicação e linguagem. Atraso de desenvolvimento da linguagem. Rigidez. Maneirismos.
Quais são as principais dificuldades do T.?	Obsessão e comportamento agressivo.	Permanecer numa tarefa que não lhe diz muito. Aceitar algo que não quer. Aceitar os gostos dos outros.

<p>O Tiago tem comportamentos obsessivos? Se sim, quais?</p>	<p>Cantar letras e números. Obsessão por padrões. Ser o último a tocar em objetos.</p>	<p>Molhar o dedo na saliva para desenhar letras e números. Levar as coisas até ao fim</p>
<p>O que acha que é prioritário trabalhar com o T.?</p>	<p>Regulação do processamento sensorial. Competências comunicativas.</p>	<p>Flexibilização. Rigidez de pensamento. Socialização.</p>
<p>Segundo o DSM V existem três níveis de gravidade, sendo eles o Nível 1 – “requerendo suporte”, Nível 2 “requerendo suporte substancial” e Nível 3 “requerendo suporte muito substancial”. Neste momento, em que nível de gravidade se encontra o T.?</p>	<p>Nível2.</p>	<p>Nível 2.</p>

Quadro 2- Conteúdos Essenciais das entrevistas às Terapeutas

Descrevendo as respostas das terapeutas na entrevista, podemos dizer que relativamente à definição de autismo, trata-se de uma perturbação da comunicação e desenvolvimento, dentro das perturbações do

neurodesenvolvimento. Altera o funcionamento da criança nas interações, comunicação, linguagem e socialização.

O diagnóstico foi feito há 3 anos pela pediatra do neurodesenvolvimento.

Os pais do T. iniciaram de imediato o processo de terapia.

Podemos incluir uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo, integrando-a numa turma regular e lidando com essa criança da mesma forma que as outras. Não obstante, devemos respeitar a individualidade de cada criança, usar estímulos visuais e antecipar o que se vai fazer para reduzir os tempos de espera.

O T. está incluído no seu grupo de jardim-de-infância e, para facilitar a sua inclusão, a terapeuta ocupacional tenta ser uma sombra para que ele tenha mais capacidades regulatórias, promover reuniões com a equipa pedagógica e, em contexto de clínica, limar algumas arestas mais disfuncionais. Já a terapeuta da fala, usa pistas visuais e um sistema aumentativo de comunicação com símbolos e desenhos para antecipar o que vai acontecer.

O T. não tem uma boa capacidade de comunicação, pois recorre a formas de comunicação mais básicas como gritar e bater.

As estratégias que podemos usar para melhorar a comunicação e linguagem de uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo são: ser uma sombra e usar a fala para a criança comunicar mais facilmente, assim como, temos de estar envolvidos com a criança para que ela se sinta à vontade para tomar iniciativa para comunicar.

Com o T., as estratégias que funcionam melhor são antecipar o que vai acontecer, usar pistas visuais e quantificação daquilo que tem de fazer.

Como características relativas à Perturbação do Espectro do Autismo, o T. tem alterações regulatórias de processamento sensorial, dificuldades de

interação social, alterações de comportamento, dificuldades em iniciar turnos de comunicação, défice da comunicação e linguagem, atraso de desenvolvimento da linguagem, rigidez e maneirismos.

As principais dificuldades do T. são a obsessão e comportamento agressivo. Contudo, também apresenta dificuldades em permanecer numa tarefa que não lhe diz muito e em aceitar algo que não quer e aceitar os gostos dos outros.

O T. tem comportamentos obsessivos como cantar letras e números e desenhá-los com saliva, tem obsessão por padrões e em ser o último a tocar em objetos, assim com, gosta de levar as coisas até ao fim.

Aquilo que é prioritário trabalhar com T. é a regulação do processamento sensorial, as competências comunicativas, a flexibilização, a rigidez de pensamento e a socialização.

O T. encontra-se no nível 2 do DSM 5 “requerendo suporte substancial”.

7.3 Apresentação e análise dos dados das entrevistas às profissionais de educação

Relativamente às entrevistas realizadas à educadora de infância e à auxilia de ação educativa, podemos observar os conteúdos essenciais das mesmas no seguinte quadro e as entrevistas encontram-se, na íntegra, no anexo 4 e 5, respetivamente.

Perguntas	Conteúdos essenciais: Educadora	Conteúdos essenciais: Auxiliar de Ação Educativa
O que entende por autismo?	Doença do foro neurológico que implica na criança uma ausência de relação com os outros em foco do que quer.	Transtorno que afeta o crescimento normal da criança e altera o seu desenvolvimento.
Na sua opinião, quais são as principais dificuldades de um educador que tenha uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo no seu grupo?	Adaptar atividades de grande grupo para as características daquela criança.	Conseguir que a criança participe com o resto do grupo.
Quando e quem fez o diagnóstico?	Não sei.	Não sei.
Sabe como reagiram os pais? Se sim, como?	Não.	Não sei.
De que forma se pode incluir uma criança com	Tratar a criança de forma	Fazer com que ele interaja

<p>Perturbação do Espectro do Autismo em contexto educativo?</p>	<p>igual.</p> <p>Apoiar nas suas dificuldades.</p> <p>Incutir valores nas outras crianças para ajudar essa criança.</p>	<p>com as outras crianças.</p> <p>Adaptar o que se faz para os outros, para aquela criança.</p>
<p>Considera que o T. está incluído no seu grupo de jardim-de-infância?</p>	<p>Sim.</p>	<p>Sim.</p>
<p>Que estratégias utiliza para facilitar a sua inclusão?</p>	<p>Incluir o T. em todas as tarefas da sala.</p> <p>Tentar que o T. esteja onde os outros estão.</p> <p>Dar prioridade à relação dele com os outros.</p>	<p>Chamar para a beira das outras crianças.</p> <p>Participar em todas as atividades.</p>
<p>Acha que o T. tem uma boa capacidade de comunicação? Porquê?</p>	<p>Não.</p> <p>Temos de insistir para ele verbalizar.</p>	<p>Não.</p> <p>Não toma a iniciativa para comunicar.</p>
<p>Que estratégias podemos utilizar para melhorar a comunicação e linguagem de uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo?</p>	<p>Insistir para que verbalize o que vê, o que quer e o que sente.</p>	<p>Fazer com que a criança tente interagir com adultos e crianças.</p>
<p>Que estratégias para</p>	<p>Dizer as palavras para ele</p>	<p>Cartões aumentativos de</p>

melhorar a comunicação e linguagem funcionam melhor com o T.?	repetir e fazer perguntas para que ele possa responder.	comunicação. Ter uma linguagem simples e direta.
Quais as características relativas à Perturbação do Espectro do Autismo do T.?	Não comunicar e socializar com os outros.	Não comunicar. Isolar-se.
Quais são as principais dificuldades do T.?	Teimosia. Relação que não mantém com os outros. Birras.	Concentrar-se em grande grupo. Ficar quieto.
O T. tem comportamentos obsessivos? Se sim, quais?	Sim. Gritar e bater quando é contrariado.	Sim. Agressividade. Molhar o dedo na saliva e desenhar letras e números.
O que acha que é prioritário trabalhar com o T.?	A relação com os outros. Comportamento obsessivo.	Comportamento.

Quadro 3- Conteúdos Essenciais das Entrevistas às Profissionais de Educação

No que diz respeito às respostas das profissionais de educação, podemos referir que, quanto à definição de autismo, é um transtorno do foro neurológico que implica, na criança, uma ausência de relação com os outros

em foco do que quer e que afeta o seu crescimento normal e altera o seu desenvolvimento.

As principais dificuldades de um educador, que tenha uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo no seu grupo, são adaptar atividades de grande grupo para as características daquela criança e conseguir que a mesma participe com o resto do grupo.

Podemos incluir uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo em contexto educativo através do tratamento por igualdade, apoiá-la nas suas dificuldades, inculcar valores nas outras crianças para ajudar essa criança, fazer com que ele interaja com as outras crianças e adaptar o que se faz para aquela criança.

O T. está incluído no seu grupo de jardim-de-infância.

As estratégias utilizadas para incluir o T. são fazer com que participe em todas as tarefas da sala e tentar que ele esteja onde os outros estão, dando prioridade à sua relação com os outros.

O T. não tem uma boa capacidade de comunicação, pois é necessário insistir para ele verbalizar e não toma a iniciativa para comunicar.

As estratégias que podemos utilizar para melhorar a comunicação e linguagem de uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo são insistir para que verbalize o que vê, o que quer e o que sente e fazer com que a criança tente interagir com adultos e crianças.

As estratégias que funcionam melhor com o T. para melhorar a comunicação e linguagem são ter uma linguagem simples e direta para que ele possa responder e usar os cartões aumentativos de comunicação.

Como características relativas à Perturbação do Espectro do Autismo, o T. não comunica e não socializa com os outros e isola-se.

As principais dificuldades do T. são a teimosia, as birras, a relação que não mantém com os outros, ficar quieto e concentrar-se em grande grupo.

O T. tem comportamentos obsessivos como gritar e bater quando é contrariado, a agressividade e molhar o dedo na saliva para escrever números e letras.

Aquilo que é prioritário trabalhar com T. é a relação com os outros e o comportamento obsessivo.

7.4 Apresentação e análise dos dados da entrevista à mãe do T.

Relativamente à entrevista realizada à mãe do T. podemos observar os conteúdos essenciais da mesma no seguinte quadro e a entrevista está, na íntegra, no anexo 6.

Perguntas	Conteúdos essenciais
Como caracteriza o seu filho T.?	Autismo: dificuldade social em contactar e interagir, agitado, dificuldade de expressão. Meigo, inteligente, brincalhão, esperto, com muitas potencialidades.
O que entende por autismo?	Síndrome. Associado a doenças ou não.
Quando e como é que descobriu que algo se passava com o seu filho?	A partir dos dois anos de idade. Atraso no desenvolvimento da fala.
O que sentiu após a descoberta?	Esperança que estivessem enganados. “Que o mundo me caiu aos pés, mas que tínhamos que lutar.” Procura por integração na sociedade.
Quem fez o diagnóstico?	Pediatra do desenvolvimento.

Qual foi o resultado do diagnóstico?	Autismo de alto funcionamento.
O que fez após o diagnóstico?	Colocar o T. num jardim de infância. Terapias.
Acha que o seu filho está incluído no jardim-de-infância?	Sim.
Alguma vez o seu filho passou por alguma situação de discriminação por parte dos colegas dele?	Não.
Alguma vez o seu filho passou por alguma situação de discriminação por parte dos adultos no jardim-de-infância?	Sim.
Tem alguma experiência positiva de inclusão com o seu filho que possa ajudar outros pais que estejam a passar pela mesma situação?	Esforço de inclusão por parte da educadora. Esforço por parte das pessoas por incluir.

Quadro 4- Conteúdos Essenciais da entrevista à mãe do T.

Através das respostas da mãe podemos depreender que o T. tem algumas características do autismo como a dificuldade em interação social. Essa dificuldade provoca-lhe agitação. O T. é uma criança meiga, inteligente, com grandes potencialidades e é brincalhão.

Autismo é uma síndrome que pode ou não ter doenças associadas.

O T. teve o seu diagnóstico definitivo perto dos três anos de idade, feito pela pediatra do desenvolvimento. A mãe percebeu que se passava algo com o T. devido ao atraso na fala, pois as suas primeiras palavras foram apenas aos dois anos de idade. O seu diagnóstico revelou um autismo de alto funcionamento.

Após a descoberta, a mãe do T. ainda tinha esperança que o diagnóstico estivesse errado e ficou muito angustiada. No entanto, decidiu olhar para a frente e lutar para que o T. estivesse integrado na sociedade e que fosse feliz. Depois de o diagnóstico estar feito, a mãe do T. colocou-o num jardim-de-infância para que este pudesse ter regras e rotinas estruturadas, considerando que este se encontra incluído na mesma instituição.

O T. não passou por nenhuma situação de discriminação por parte dos seus colegas, mas já passou por uma situação de discriminação por parte dos adultos no seu jardim-de-infância.

Quanto a ter alguma experiência positiva de inclusão com o seu filho que possa ajudar outros pais que estejam a passar pela mesma situação, a mãe do T. diz que existe um esforço por parte da educadora e por parte das pessoas em geral para contribuir para a inclusão do T. na instituição.

8. Discussão dos dados

A inclusão tem de ser vista como um objetivo a cumprir e todos os dias é extremamente importante que se trabalhe para a alcançar para todos e com todos. A inclusão é um processo que permite contactar com formas diferentes de aprender e, desta forma, fortalecer a forma de aprender de cada um. Daí a importância de ser uma inclusão para todos e com todos, tal como a terapeuta da fala refere temos de respeitar a individualidade de cada criança.

Tal como já foi referido, o principal objetivo deste presente relatório foi estudar a temática do autismo e as suas diferentes problemáticas.

Desta forma, entende-se que o autismo, segundo as entrevistas às terapeutas e à mãe, é uma síndrome de perturbação do neurodesenvolvimento e não uma doença. Esta afirmação é apoiada também por Correia (2014).

Como foi possível constatar pelas várias observações é possível situar o autismo do T. na tríade de Wing (1998), visto que o T. tem dificuldades no relacionamento social, na comunicação (segundo a terapeuta da fala o T. tem formas de comunicação básicas) e falta de flexibilidade (por exemplo, com os comportamentos repetitivos que apresenta em desenhar números e letras com saliva). Esta tríade de Wing vai ao encontro do DSM 5 nos critérios de diagnóstico. Ainda como Jordan (2000) refere, o T. apresenta dificuldades em iniciar e manter uma conversação, tal como podemos sustentar através das entrevistas às terapeutas e profissionais de educação.

Através de todas as entrevistas realizadas, considera-se que o T. está incluído no seu grupo de jardim-de-infância e pelo que pudemos perceber, através das entrevistas às terapeutas, ambas usam estratégias para melhorar a sua linguagem e comunicação, como por exemplo, ser uma sombra para que ele tenha mais capacidades regulatórias, usam pistas visuais e um sistema aumentativo de comunicação com símbolos e desenhos para antecipar o que

vai acontecer. Tal como refere Sanches (2001), é importante antecipar conteúdos.

Com as entrevistas às profissionais de educação pudemos perceber que uma das estratégias que se podem usar para incluir uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo no seu contexto educativo é o tratamento com equidade. Sanches (2001) refere que é necessário diferenciar, mas não estigmatizar e que se podem dar tarefas alternativas consoante as capacidades de cada criança.

De frisar ainda que, o que a mãe do T. sentiu aquando o diagnóstico do seu filho, vai ao encontro do que refere Pereira & Fernandes (2006) quando afirmam que o surgimento de uma criança com necessidades educativas especiais suscita nos pais sentimentos negativos como incredulidade.

Considerações Finais

O autismo é, sem dúvida, uma temática complexa, mas constitui um tema muito interessante do ponto de vista das suas particularidades e de tudo aquilo que ainda está por descobrir.

Apesar de muitas pessoas ainda pensarem que o autismo se designa por doença, os autores afirmam que o autismo é uma síndrome, tal como refere Correia (2014). Wing (1988) apresenta uma tríade relativamente às três áreas principais através das quais uma criança com autismo pode ser diagnosticada, sendo elas as dificuldades de relacionamento social, dificuldades de comunicação e falta de flexibilidade. Como afirma Pereira (1996), dependendo do grau de autismo que a pessoa tiver, mais rígido será o seu comportamento.

A mesma autora refere ainda que, quando as pessoas com PEA estão num momento em que expressam comportamentos repetitivos, nesse mesmo momento pode ser difícil contactá-las, pois essa estimulação sobrepõe-se a outras estimulações externas.

Podemos concluir que foram alcançados os objetivos desta investigação, pois foi possível compreender como é possível incluir esta criança com PEA no seu contexto educativo. O termo inclusão veio substituir o termo integração, pois no segundo termo, o indivíduo era incorporado num grupo, mas não era considerado parte desse mesmo grupo. Assim, a inclusão define-se pela inserção total do indivíduo no grupo, fazendo este parte do mesmo.

Como refere Sanches (2001), a escola inclusiva é corresponsável pelo sucesso e insucesso de cada um dos seus alunos. Esta deve criar condições favoráveis ao desenvolvimento global de todos os alunos e não só alunos com NEE.

Com este estudo foi possível entender a percepção das profissionais que lidam com a criança-alvo sobre o conceito de autismo e também conhecer as características da criança através do contacto direto com ela e das observações efetuadas. Foi ainda possível averiguar várias estratégias de inclusão utilizadas com a criança com Perturbação do Espectro do Autismo, como, por exemplo, a antecipação e o sistema aumentativo de comunicação. Outras estratégias verificadas pela observação no estágio profissionalizante e com a análise das entrevistas às terapeutas da fala e ocupacional, assim como, às profissionais de educação foram, por exemplo, dar reforço oportuno, fazer regras claras, curtas e diretas, dar tarefas alternativas, pedir a colaboração dos pais. Todas estas estratégias estão de acordo também com o que refere Sanches (2001).

No que toca à importância do estudo, este fomenta o interesse pela problemática e proporciona uma visão teórico-prática sobre o que é a PEA, pois foi possível relacionar teoria com prática, com a revisão da literatura e o estudo de caso, constituindo assim uma fonte de informação para um melhor conhecimento da temática. Este estudo levou-nos, como já dissemos, a conhecer melhor o conceito de PEA e as suas características, assim como nos proporcionou descobrir estratégias de inclusão de uma criança com PEA. Permitiu também alargar horizontes quanto ao conceito de escola inclusiva que, no futuro muito próximo, será útil na prática profissional docente.

Quanto às limitações do estudo, consideramos que, tratando-se de uma investigação qualitativa, mais especificamente, de um estudo de caso, este acaba sempre por limitar o conhecimento da temática apenas a um indivíduo, que não pode tornar-se num conhecimento generalizado.

Bibliografia

- ⊙ Academy For Educational Development (1999). *El Autismo*. NICHCY.
- ⊙ American Psychiatric Association (2014). *Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais*. 5ª Edição. Lisboa: Climepsi Editores.
- ⊙ Associação para a inclusão e apoio ao autista (s/d). A NAS (National Autistic Society). Consultado em 30/12/2016, Disponível em http://www.aia.org.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=269:a-nas-national-autistic-society-e-o-dsm-5&catid=1:noticias&Itemid=189
- ⊙ Bogdan & Biklen. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- ⊙ Correia, L. (1997). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas classes regulares*. Porto: Porto Editora.
- ⊙ Correia, L. (2003). *Educação Especial e Inclusão*. Porto: Porto Editora.
- ⊙ Correia, L. (2005). *A Escola Contemporânea, os Recursos e a Inclusão de Alunos com Necessidades Educativas Especiais*. In Serra, H. et al (2005). *Educação Especial: Diferenciação do Conceito à Prática*. Porto: ESEPF: Gailivro (pp. 87-107).
- ⊙ Correia, M. (2014). *Autismo e atraso de desenvolvimento*. Porto: Fundação A LORD.
- ⊙ Fernandes, H.S. (2002). *Educação Especial – Integração das crianças e adaptação das estruturas de educação*. Braga: Edições APPACDM, Distrital de Braga.
- ⊙ Flick, U. (2009). *Desenho da pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed.

- Franco, V., Riço, M.C & Galésio, M. (2002). *Inclusão e construção de contextos inclusivos*. In Patrício, M.F (2002). *Globalização e Diversidade - A escola cultural, uma resposta*, (pp. 300 – 310). Porto: Porto Editora.
- Guiné, C. (2001). *Inclusión y Sistema Educativo*. Barcelona: Universidad Ramón Llul.
- Guillet, P. (2014). *Neuropsicologia do autismo na criança*. Lisboa: Edições Piaget.
- Hewitt, S. (2010). *Compreender o Autismo – Estratégias para alunos com autismo nas escolas regulares*. Porto: Porto Editora.
- Jordan, R. (2000). *Educação de Crianças e Jovens com Autismo*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Marconi, M. & Lakatos E. (2002). *Técnicas de Pesquisa*. Brasil: Editora Atlas.
- Ministério da Educação (2016). Infográfico de Estatísticas NEE Disponível em <http://www.dge.mec.pt/dados-educacao-especial>.
- Molina, M. (2013). *Socorro, Sou professor*. Madrid: Editorial CCS.
- Morgado, J. (2012). *O Estudo de Caso na Investigação em Educação*. Santo Tirso: De Facto Editores.
- Pereira, E. (1996). *Autismo: do conceito à pessoa*. Lisboa: Secretariado Nacional de Reabilitação.
- Pereira, M., Fernandes, H. (2006). *Autismo: a família e a escola face ao autismo: uma perturbação pervasiva do desenvolvimento*. Vila Nova de Gaia: Gailivro.
- Pires, R. (2012). Sociologia. *Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*. Vol. XXIV, pp. 55-87.
- Ribeiro, A., Cavalcanti, J. & Cruz, M. (2010). Perspectivas actuais da Educação Intercultural na Promoção de uma Escola Inclusiva. *Caderno*

Educação Especial (Vinte Anos na ESEPF). Saber & Educar, 15, doi: <http://dx.doi.org/10.17346/se.vol15.105>.

- ◎ Sanches, I. (2001). *Comportamentos e Estratégias de actuação na sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- ◎ Siegel, B. (2008). *O mundo da criança com autismo: compreender e tratar perturbações do espectro do autismo*. Vila Nova de Gaia: Gailivro.
- ◎ Quivy, R. et al. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- ◎ Unesco (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da acção - Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade*.

ANEXOS

ANEXO 1 – Grelhas de Observação

	<p>de dominó e senta-se à beira da estagiária.</p> <p>A estagiária diz: queres jogar?</p> <p>Sem resposta.</p> <p>A estagiária abre a caixa e retira uma peça.</p> <p>Ele cobre a peça com plasticina.</p> <p>Tira toda a plasticina da peça quando a estagiária diz “agora está escondida, mas a peça está suja.”</p>	<p>O T. costuma cobrir vários objetos com plasticina.</p>
<p>11:30h</p>	<p>Deita-se junto ao grupo quando a Educadora da Biblioteca começa a contar a história.</p> <p>Rapidamente se levanta, mas quando a auxiliar olha para ele, ele volta a correr para onde estava, passando pelo meio de duas crianças, acertando com o braço numa.</p> <p>Virou-se para essa criança, disse “desculpa” e passa-lhe a mão pela cara.</p>	<p>O T. gosta de ouvir histórias.</p> <p>Foi a primeira vez que vi o T. a pedir desculpa autonomamente. No entanto, sempre que pede desculpa passa a sua mão na cara da pessoa.</p>
<p>11:40h</p>	<p>Faz várias tentativas para passar para o outro lado da biblioteca. Sempre que a auxiliar olha para ele, ele volta ao lugar.</p> <p>Quando a auxiliar se ausenta da sala, rapidamente se levanta e vai para o outro lado.</p>	<p>O T. tem muito respeito pela auxiliar. Por vezes, basta um olhar dela para com ele que ele obedece imediatamente.</p>

11:45h	A Educadora da Biblioteca coloca um vídeo de uma música e ele fica atento ao mesmo até acabar.	O T. gosta de vídeos de animação.
--------	--	-----------------------------------

Grelha de observação nº2

Local: Sala de atividades / laboratório

28-04-2017

Hora	Comportamento	Inferência
9:10h	<p>Chega com o pai e com um pão na mão.</p> <p>Entra na sala e vai para a casinha.</p>	<p>Sempre que entra na sala, o T. vai sempre para a casinha.</p>
9:20h	<p>Vê o livro que a L. trouxe e demonstra que o quer ver.</p> <p>A educadora diz “se queres, senta-te no teu lugar”.</p> <p>De imediato se senta.</p> <p>Fica sentado por uns minutos, mas logo se levanta e vai buscar um jogo.</p> <p>Fica numa mesa a fazer o jogo.</p>	<p>Na maioria das vezes, quando a educadora diz com tom assertivo alguma coisa, o T. cumpre de imediato.</p>
9:25h	<p>A estagiária coloca um vídeo de animação com uma música e com a letra da mesma.</p> <p>Fica atento à música e lê partes da letra da mesma.</p>	<p>O T. já sabe ler e escrever.</p>
9:30h	<p>Volta à casinha.</p> <p>Chega-se perto da estagiária e agarra-lhe a mão, puxando-a.</p> <p>A estagiária diz “agora não posso, T. Vai sentar-te perto dos amigos.”.</p>	<p>O jogo tem cores e formas geométricas. O objetivo é juntar peças para formar uma forma, através do critério cor. O T. gosta de fazer este</p>

	Volta ao jogo que deixou na mesa.	tipo de jogos, onde pode classificar objetos por cores.
9:40h	A auxiliar pede-lhe para ir colocar um plástico no lixo. Vai colocar o plástico na saca amarela. Volta à casinha.	O T. já sabe fazer reciclagem.
9:45h	Chega a mãe da F. e o grupo tem de ir para o laboratório fazer experiências. A educadora diz “T, anda”. Ele não vai. A auxiliar tem de ir buscá-lo pela mão.	Quando se forma uma fila para mudar de espaço, o T. tem ainda necessidade de dar a mão a alguém adulto para mudar de espaço.
9:50h	No laboratório, fica sentado junto da educadora.	
9:55h	Vê ovos de chocolate pousados na bancada e chora porque a educadora não lhos dá.	O T. costuma chorar quando não pode ter o que quer.
10:00h	Fica muito atento às experiências realizadas.	
10:10h	Levanta-se e quer sentar-se à frente. A auxiliar senta-o à frente numa bancada.	O T. estava sentado no fundo e não conseguia ver o que estava a ser feito.
10:20h	Bate palmas quando vê a reação química da experiência.	

	Mostra-se entusiasmado e diz “yah, boa, que máximo”.	O T. ouviu a auxiliar a dizer “que máximo” quando aconteceu a reação química.
10:30h	A auxiliar pergunta qual experiência é que ele gostou mais. Ele aponta para uma das experiências.	A auxiliar quando lhe pergunta algo, costumam ser questões com respostas “sim ou não” ou questões que envolvam escolha e não questões de resposta aberta.

Grelha de observação nº3

Local: Recreio

26-05-2017

Hora	Comportamento	Inferência
12:40h	<p>Entra sozinho calmamente.</p> <p>Brinca sozinho saltando.</p> <p>Duas crianças tentam agarrá-lo para brincar, mas ele grita.</p> <p>Vai sozinho para o jogo da glória desenhado no chão.</p> <p>Vai para a beira da estagiária pedir colo, levantando os braços, mas a estagiária não cede. Dá um pontapé à estagiária.</p> <p>Fica parado a observar as crianças a brincar no campo de futebol.</p> <p>Brinca com os seus dedos.</p>	<p>O T. costuma entrar de mão dada com uma auxiliar, mas veio sozinho na fila.</p> <p>Quando o agarram, o T. costuma gritar.</p> <p>Quando quer colo, o T. apenas levanta os braços, não pronunciando o que quer.</p> <p>O T. brinca várias vezes com os seus dedos.</p>
12:45h	<p>Começa a desenhar letras com saliva no poste do recreio.</p> <p>A auxiliar F. chama-o à atenção e ele pede-lhe colo, levantando os braços.</p> <p>A auxiliar F. dá-lhe colo.</p>	<p>O T. tem este tipo de comportamento na maioria das vezes que se encontra no recreio. Desenha letras ou números com saliva.</p>
12:50h	<p>A auxiliar F. começa a tirar selfies com o T.</p> <p>O T. interage com a câmara</p>	<p>O T. gosta de tirar fotografias (selfies) com a câmara frontal, onde pode ver a sua cara.</p>

	fazendo caras expressivas.	
13:00h	Sai do colo da auxiliar F. Bate na cabeça da I.A. Foge e a I.A. vai atrás dele. A I.A. toca-lhe na cabeça.	O T., por vezes, bate nas cabeças das raparigas. A educadora e auxiliar da sala pedem a essas crianças para fazerem igual no T.
13:10h	O T. entra numa das casinhas do recreio e dá um beijo numa rapariga. Sai da casa e vai novamente para o jogo da glória. Anda de quadrado em quadrado a contar os números em Inglês.	O T. gosta de contar os números em inglês.
13:20h	Senta-se no chão com a auxiliar F.	
13:30h	Sai da beira da auxiliar F., procurando o seu irmão pelo recreio. Quando o encontra, dá-lhe a mão e andam pelo recreio sem interagir com as outras crianças.	Tem dias que o T. anda de mão dada com o seu irmão o recreio inteiro, não interagindo com outra criança.
13:40h	Uma rapariga tenta beijar o seu irmão e o T. empurra-a.	Sempre que está de mão dada com o seu irmão, o T. não deixa que outras crianças interajam com ele.

*ANEXO 2 – Entrevista à
Terapeuta Ocupacional*

Qual o grau académico que possui?

Licenciatura.

Que idade tem?

42.

Quantos anos de serviço possui?

20.

Tem formação específica em Necessidades Educativas Especiais?

Eu trabalho em intervenção precoce, sou terapeuta e trabalho na área da saúde, portanto só trabalho com crianças com alterações do desenvolvimento.

O que entende por autismo?

Uma perturbação do desenvolvimento.

Acompanha o T. há quantos anos?

2 anos.

Quando e quem fez o diagnóstico?

Pediatra do desenvolvimento há 3 anos.

Sabe como reagiram os pais? Se sim, como?

Não sei, mas, claro que como qualquer pai reage, certo? Fazer o luto a uma criança com Necessidades Educativas Especiais é complicado. Ficaram um pouco deprimidos. Mas eu não estive desde o início do processo, quem esteve foi a outra terapeuta.

De que forma se pode incluir uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo em contexto educativo?

Depende do grau de autismo e das competências que já adquire. Eu acho que se deve integrar numa turma regular. Sem dúvida. Acho que se deve lidar com eles sempre como se lida com as outras crianças. Exigir sempre! Autismo não é sinónimo de défice cognitivo. Tem alguma áreas um pouco mais afetadas nomeadamente ao nível da regulação sensorial, da comunicação e socialização. Deve-se trabalhar a este nível no Jardim-de-infância.

Considera que o T. está incluído no seu grupo de jardim-de-infância?

Sim.

Que estratégias utiliza para facilitar a sua inclusão?

Modelar como se fosse uma sombra para que eletenha mais capacidades regulatórias para interagir com os pares. Tentar promover reuniões com a equipa pedagógica e de intervenção para haver um consenso nas estratégias usadas, pois eu só estou aqui em alguns dias. Para além disto, o T. tem intervenção em contexto clínica, para que num trabalho de um para um possamos limar algumas arestas mais disfuncionais.

Acha que o T. tem uma boa capacidade de comunicação? Porquê?

Não, pois é esse o défice dele. Tem uma boa capacidade de linguagem, mas não de comunicação.

Que estratégias podemos utilizar para melhorar a comunicação e linguagem de uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo?

Nós ao ajudarmos, sendo uma sombra, usando a fala para ele comunicar. Torna-se mais fácil.

Que estratégias para melhorar a comunicação e linguagem funcionam melhor com o T.?

A antecipação do que vai acontecer para ele estar preparado.

Quais as características relativas à Perturbação do Espectro do Autismo do T.?

O T. tem alterações desregulatórias de processamento sensorial, dificuldades de interação, interação social, alterações de comportamento, dificuldades em iniciar turnos de comunicação. Ele tem muitas dificuldades.

Quais são as principais dificuldades do T.?

Neste momento a obsessão e o comportamento é que está a condicionar o seu desenvolvimento. Estando organizado, ele provavelmente conseguiria estar a fazer outro tipo de aprendizagens, mesmo comunicativas. Do ponto de vista comportamental tem comportamentos agressivos.

O T. tem comportamentos obsessivos? Se sim, quais?

Quando quer algo começa a cantar letras, números, é obsessivo por padrões, tem de ser o último a tocar em objetos se estiver em birra.

O que acha que é prioritário trabalhar com o T.?

Regulação do processamento sensorial e as competências comunicativas.

Segundo o DSM V existem três níveis de gravidade, sendo eles o Nível 1 – “requerendo suporte”, Nível 2 “requerendo suporte substancial” e Nível 3 “requerendo suporte muito substancial”. Neste momento, em que nível de gravidade se encontra o T.?

Nível 2.

ANEXO 3 – Entrevista à Terapeuta da Fala

Qual o grau académico que possui?

Mestrado.

Que idade tem?

36.

Quantos anos de serviço possui?

11.

Tem formação específica em Necessidades Educativas Especiais?

Mestrado em Educação Especial –Intervenção Precoce.

O que entende por autismo?

Autismo é uma perturbação da comunicação e relação que se inclui dentro das perturbações do neurodesenvolvimento e que altera o funcionamento de uma criança em todas as vertentes da sua vida, não só do ponto de vista interação, comunicação e linguagem, mas da socialização. Tem impacto também na família pois altera toda a rotina.

Acompanha o T. há quantos anos?

4 anos.

Quando e quem fez o diagnóstico?

Pediatra do neurodesenvolvimento aos 2 anos. Não foi aplicado nenhum teste formal, mas dadas as características visíveis e toda a informação recolhida junto da família foi realizado o diagnóstico.

Sabe como reagiram os pais? Se sim, como?

Em primeiro lugar é necessário contextualizar que os pais têm outro filho que é gémeo do T. e também tem autismo e foi um diagnóstico duplo. Com certeza não foi fácil. O que notei nesta família é que arregaçou logo as mangas. Começaram logo a ter terapia ocupacional e terapia da fala.

De que forma se pode incluir uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo em contexto educativo?

Já vai vendo o que vamos tentando fazer. Quando falamos em integração é diferente de inclusão. Integração é fazer tudo igual para todas as crianças. O que nós fazemos é claramente incluir, pois respeitamos as individualidades de cada criança. Claro que, falando no T., precisamos de estímulos visuais, antecipar o que se vai fazer, reduzir os tempos de espera para que tudo se torne explícito para ele.

Considera que o T. está incluído no seu grupo de jardim-de-infância?

Sim. Tem feito uma boa inclusão, não só pelos adultos, mas pelos pares.

Que estratégias utiliza para facilitar a sua inclusão?

Muitas das coisas que foram faladas anteriormente. O uso de pistas visuais, o T. usa um sistema aumentativo de comunicação, não só feitos com símbolos do computador, mas por desenhos feitos na hora para o ajudar. Ajuda-o a interpretar. Para além disso a noção de rotina e antecipação. Por exemplo, ele tem de saber que vai ter de esperar para receber a ficha e depois vai realizar a ficha com o lápis e vai ter de fazer contagens.

Acha que o T. tem uma boa capacidade de comunicação? Porquê?

Não acho, pois o T. continua a recorrer a formas de comunicação mais básicas como gritar, bater... Mas tem boas competências linguísticas. No entanto, já é capaz de ter iniciativa de pedir algo.

Que estratégias podemos utilizar para melhorar a comunicação e linguagem de uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo?

Em primeiro lugar, a criança tem de estar envolvida connosco. Caso contrário ela não sente necessidade de comunicar connosco. Aí da nossa parte, vai ter de haver como estratégia o seguimento da iniciativa da criança.

Que estratégias para melhorar a comunicação e linguagem funcionam melhor com o T.?

As pistas visuais, antecipação e a quantificação do que tem de ser feito. Por exemplo, ele tem de fazer quadrados, mas tem de ficar específico que tem de fazer um certo número de quadrados. Pois assim percebe quando tem de chegar ao fim e quão perto está do fim da tarefa. Assim fica mais organizado.

Quais as características relativas à Perturbação do Espectro do Autismo do T.?

Défi ce da comunicação e linguagem, atraso de desenvolvimento da linguagem e rigidez e maneirismos.

Quais são as principais dificuldades do T.?

Para mim, neste momento são o permanecer numa tarefa que não lhe diz muito, pensando numa fase mais à frente. Ele tem de ser capaz de aceitar uma coisa que ele não quer, que não gosta. Quando seguimos a iniciativa dele, é óbvio que está mais envolvido, mas tem de ser trabalhada a parte de aceitar os gostos dos outros e que não pode ser sempre o que ele quer.

O T. tem comportamentos obsessivos? Se sim, quais?

Tem. Gosta de molhar o dedo na saliva para desenhar letras e números, levar as coisas até ao fim, gosta de ordem. Tudo tem de ter lógica.

O que acha que é prioritário trabalhar com o T.?

Flexibilização. Ele tem de perceber que o outro também tem vontades. E também a rigidez de pensamento, assim como a parte da socialização.

Segundo o DSM V existem três níveis de gravidade, sendo eles o Nível 1 – “requerendo suporte”, Nível 2 “requerendo suporte substancial” e Nível 3 “requerendo suporte muito substancial”. Neste momento, em que nível de gravidade se encontra o T.?

Dependendo de contexto para contexto, mas considero na globalidade que está situado no nível dois.

ANEXO 4 – Entrevista à Educadora de Infância

Qual o grau académico que possui?

Licenciatura.

Que idade tem?

53.

Quantos anos de serviço possui?

30.

Tem formação específica em Necessidades Educativas Especiais?

Não.

O que entende por autismo?

Autismo é uma doença do foro neurológico que implica na criança uma ausência de relação com os outros em foco do que quer.

Na sua opinião, quais são as principais dificuldades de um educador que tenha uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo no seu grupo?

Penso que depende do grau de autismo da criança e mesmo da sua personalidade, mas, acima de tudo, penso que a maior dificuldade de um educador é adaptar atividades de grande grupo para as características daquela criança.

Acompanha o T. há quantos anos?

1 ano.

Quando e quem fez o diagnóstico?

Não sei.

Sabe como reagiram os pais? Se sim, como?

Não.

De que forma se pode incluir uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo em contexto educativo?

Ao tratar a criança de forma igual e apoiá-la nas suas dificuldades e ainda incutir nos outros valores para que possam ajudar essa criança.

Considera que o T. está incluído no seu grupo de jardim-de-infância?

Sim.

Que estratégias utiliza para facilitar a sua inclusão?

Expliquei ao grupo que o T. é um menino diferente e propus que me ajudassem com o T. Incluo o T. em todas as tarefas da sala e tento que ele esteja onde os outros estão. A relação que mantém com os outros é uma prioridade.

Acha que o T. tem uma boa capacidade de comunicação? Porquê?

Não. É uma criança que comunica, mas sempre temos que insistir para ele verbalizar. Tem uma linguagem fluente e perceptível.

Que estratégias podemos utilizar para melhorar a comunicação e linguagem de uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo?

Insistir para que verbalize o que vê, o que quer e o que sente.

Que estratégias para melhorar a comunicação e linguagem funcionam melhor com o T.?

Dizer as palavras para ele repetir e fazer perguntas para que ele possa responder.

Quais as características relativas à Perturbação do Espectro do Autismo do T.?

Não comunicar e socializar com os outros.

Quais são as principais dificuldades do T.?

A teimosia e a relação que não mantém com os outros. O T. é muito focado e quando pensa em fazer algo, não esquece e tem que o fazer, pois caso contrário faz birra.

O T. tem comportamentos obsessivos? Se sim, quais?

Sim. Gritar e bater quando é contrariado.

O que acha que é prioritário trabalhar com o T.?

A relação com os outros e o comportamento obsessivo para aquilo que quer no momento.

*ANEXO 5 – Entrevista à
Auxiliar de Ação
Educativa*

Qual o grau académico que possui?

12ºano.

Que idade tem?

42

Quantos anos de serviço possui?

23

Tem formação específica em Necessidades Educativas Especiais?

Não.

O que entende por autismo?

Eu acho que o autismo é um transtorno que afeta o crescimento normal da criança e altera o seu desenvolvimento.

Na sua opinião, quais são as principais dificuldades de um educador que tenha uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo no seu grupo?

Conseguir que a criança participe com o resto do grupo.

Acompanha o T. há quantos anos?

Conheço-o há dois anos, mas acompanho-o diariamente há nove meses.

Quando e quem fez o diagnóstico?

Não sei.

Sabe como reagiram os pais? Se sim, como?

Não sei.

De que forma se pode incluir uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo em contexto educativo?

Tentando fazer com que ele interaja com as outras crianças e adaptando o que se faz para o grupo, para aquela criança.

Considera que o T. está incluído no seu grupo de jardim-de-infância?

Sim.

Que estratégias utiliza para facilitar a sua inclusão?

Tento chamá-lo para a beira das outras crianças para ele participar em todas as atividades.

Acha que o T. tem uma boa capacidade de comunicação? Porquê?

Não, pois não toma a iniciativa para comunicar com o outro. No entanto, quando quer algo comunica-me.

Que estratégias podemos utilizar para melhorar a comunicação e linguagem de uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo?

Fazer com que a criança tente interagir com adultos e crianças e se sinta à vontade no seu meio.

Que estratégias para melhorar a comunicação e linguagem funcionam melhor com o T.?

As terapeutas usam um cartão com símbolos e palavras e assim ele percebe o que pode ou não fazer. Eu acho que também temos de ter uma linguagem simples e direta para que ele tenha mais facilidade em comunicar.

Quais as características relativas à Perturbação do Espectro do Autismo do T.?

Não comunicar, isolar-se...

Quais são as principais dificuldades do T.?

Concentrar-se em grande grupo e ficar quieto.

O T. tem comportamentos obsessivos? Se sim, quais?

Sim, quando quer algo é agressivo até conseguir e às vezes com a saliva no dedo faz desenhos de números e letras.

O que acha que é prioritário trabalhar com o T.?

O comportamento dele.

ANEXO 6 – Entrevista à mãe do T.

Entrevista à mãe do T.

Qual o grau académico que possui?

Eu tenho licenciatura e estou agora a terminar o mestrado.

Que idade tem?

Tenho 41 anos.

Como caracteriza o seu filho T.?

O T. tem autismo de alto funcionamento. Tem algumas características do autismo nomeadamente alguma dificuldade social, de contactar e interagir com os pares e colegas da idade dele. Eu penso que essa dificuldade que ele tem faz com que ele por vezes fique um bocadinho mais agitado. Não é que ele não queira, mas ele não consegue transmitir o que está a sentir, como quer brincar por exemplo e, por vezes, deixa-o um bocadinho agitado, mas não agressivo. Eu não considero que ele seja agressivo apesar de ele às vezes bater, mas isso acho que é o que acontece com as crianças, com todas as crianças. Tirando as características do autismo, ele é muito meiguinho, muito inteligente, muito “gozão”. Ele é muito “gozão”! Tem uma personalidade forte. Não sei se isso tem a ver com o autismo se tem a ver com a personalidade dele, mas acho que é um miúdo muito esperto, muito meigo e com muitas potencialidades.

O que entende por autismo?

O autismo é uma síndrome, não é uma doença como algumas pessoas caracterizam. É uma síndrome que pode ter associado algumas doenças ou não. No caso do T. o problema do T. é essencialmente um problema de interação social, de comunicação e de hiperatividade. Não sei se a hiperatividade é uma doença. Não tenho conhecimentos. O autismo é um

conjunto de sintomas que pode ter doenças associadas, mas não são as doenças que caracterizam o autismo.

Quando e como é que descobriu que algo se passava com o seu filho?

O T. foi um menino que nasceu muito prematuro. Nasceu com 28 semanas de gestação, nasceu com um kilo. Portanto passou muito tempo neonatologia, cerca de 50 dias e todo o atraso de desenvolvimento até aos dois anos nós entendíamos que se devia ao facto dele ser alto prematuro. O pediatra dizia mesmo para lhe dar tempo para ele falar. Tudo o resto a nível motor foi tudo muito bem nos tempos corretos. A nível da fala foi muito tardia. As primeiras palavras foram depois dos dois anos. Foi também os dois anos que o pediatra nos disse que devíamos dar para ele começar a falar, pois existem crianças que começam a falar nessa altura. Quando ele realmente não falou, nós procuramos uma neuropediatra, que no caso do T. não apontou logo que pudesse haver sinais de autismo, só no caso do irmão. Entretanto ela disse que eles deviam ser referenciados caso precisássemos de algum apoio. Por isso, mais ou menos aos dois anos ainda não existia para o T. um diagnóstico. Aos dois anos e meio o irmão teve diagnóstico e para o T. o diagnóstico veio um bocadinho mais á frente. Não sei se os médicos não nos quiseram dar um choque tão grande ao mesmo tempo. Se realmente na primeira consulta já se percebeu ou se quiseram aferir outras coisas, mas foi perto dos três anos que o T. teve um diagnóstico definitivo por uma pediatra de desenvolvimento. Foi a partir daí que ele começou a fazer as terapias e começou a ser acompanhado mais regularmente.

O que sentiu após a descoberta?

Senti duas coisas: uma que existia uma esperança, que podiam estar enganadas e que no caso do T. poderia ser um engano e realmente poderia ser só um problema de desenvolvimento devido à prematuridade. Por outro lado, senti que o mundo me caiu aos pés, mas que tínhamos que lutar e ir para

frente. Fazer tudo ao nosso alcance. Senti que não ia conseguir mover mundos e fundos, mas que ia fazer tudo o que estivesse ao meu alcance para que se não encontrasse cura, encontrava uma forma de eles estarem mais integrados na sociedade e de serem felizes que é o que mais nos importa.

Quem fez o diagnóstico?

Foi uma pediatra do desenvolvimento que foi aconselhada pelo pediatra. Na sua equipa tem terapeutas ocupacionais e terapeutas da fala e psicólogos. Entretanto, também já fizemos uma consulta com um pedopsiquiatra.

Qual foi o resultado do diagnóstico?

No caso do T., para já, é um autismo de alto funcionamento.

O que fez após o diagnóstico?

Foi tentar pôr o T. num jardim-de-infância onde eles estivessem mais protegidos, onde houvesse regras e organização que eles precisam. No anterior jardim-de-infância era tudo “deixa andar” e isso não era benéfico para nenhum deles. Eles são crianças que precisam de regras bem definidas e rotinas e contar com o que vem a seguir para eles próprios se organizarem. O resto foi as terapias e tentamos sempre arranjar o melhor.

Acha que o seu filho está incluído no jardim-de-infância?

Há algumas coisinhas de vez em quando, mas acho que isso não tem a ver com a sala em si e com as educadoras, mas sim.

Alguma vez o seu filho passou por alguma situação de discriminação por parte dos colegas dele?

Discriminação não passa, pelo contrário os colegas gostam muito dele. Agora a relação que o T. tem com os colegas é muito diferente. O mesmo se passa com os pais, por exemplo, eu sei que os pais se reúnem fora do colégio

entre eles e isso não se passa conosco. Aí sentimo-nos postos de parte. Não é intencional e nós sabemos, mas custa. Eles convidam o T. para as festas de aniversário porque as pessoas são simpáticas, mas não há aquela coisa de convívio regular. Mas isso também se nota a nível familiar. Custa muito, mas já estamos habituados.

Alguma vez o seu filho passou por alguma situação de discriminação por parte dos adultos no jardim-de-infância?

Sim. A educadora dele ligou-me porque eles iam fazer uma visita de estudo a casa de uma pintora. Era um dia que o T. costumava ter terapia de tarde, mas a escola sabe que quando há visitas de estudo eu prefiro que ele vá às visitas, pois são outras aprendizagens e outras experiências. Ninguém exige que o T. faça o que as outras crianças façam, mas a única coisa que nós queremos é que exista um esforço e uma igualdade de oportunidades. Se ele só consegue fazer 5%, faz só 5%. Mas para a próxima tentamos que faça 10% e assim sucessivamente. O que aconteceu foi que me ligaram para ele não ir ao passeio porque a pintora fez muitas exigências e porque não tinham uma auxiliar para ir com eles para que se fosse necessário vir com o T. cá para fora e acabei por ir eu ao passeio com o T... O T. teve lá dentro uns cinco minutos e depois viemos cá para fora. Mas foi ao passeio. No entanto, para o T. ir ao passeio, eu tive de ir com o T. A diretora R. disse-nos que foi uma coisa natural e que não houve discriminação. Mas houve! Não se liga a um pai a pedir que o filho não vá ao passeio e se espera que o pai vá encarar aquilo com naturalidade que não vai! Por muito que digam que não foi com intenção, a verdade é que estavam a excluí-lo. Ali o problema era não incomodar a pintora, o T. foi secundário o que para mim é muito grave.

Tem alguma experiência positiva de inclusão com o seu filho que possa ajudar outros pais que estejam a passar pela mesma situação?

É assim, a nível da sala de jardim-de-infância existe um esforço muito grande da educadora para que ele esteja incluído e para que as outras

crianças ajudem... Claro que a inclusão é sempre muito relativa. As pessoas fazem um esforço para dar um bocadinho, mas é claro que a criança nunca está incluída como os outros. Nem a nível da escola nem da relação cá fora com os colegas. Infelizmente falta uma evolução muito grande aos seres humanos para terem uma maior capacidade de ajudar os outros e de se colocarem no lugar dos outros. No entanto, às vezes aparecem umas pessoas com vontade e cheias de simpatia e nós vamos estar sempre em dívida com elas.