



**PAULA FRASSINETTI**  
Escola Superior de Educação

PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: INCLUSÃO,  
DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGENS

**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM A  
PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO  
NO JARDIM-DE-INFÂNCIA**

Vânia Filipa da Rocha Carvalho

Orientadora: Professora Doutora Ana Maria Paula Marques Gomes

Porto, julho 2023

## RESUMO

O Mundo, em particular a Europa, tem assumido a dianteira das políticas sociais e humanas que colocam a inclusão no topo das suas prioridades. A promoção da dignidade humana baseada na inclusão e no respeito por todos é assumida, claramente, no *Pilar Europeu dos Direitos Sociais* (2017) que defende, promove e demonstra a importância das dimensões social, educativa e cultural das políticas europeias na construção de um futuro Europeu comum, inclusivo, agregador e que promova a igualdade de oportunidades, a coesão social e a cidadania ativa. De acordo com os dados da AIA (Associação de Apoio e Inclusão ao Autista) estima-se que existam mais de 63.000 pessoas com Perturbação do Espectro do Autismo em Portugal, tendo havido uma tendência crescente nos últimos 30 anos. Segundo Oliveira (2005), uma em cada mil crianças é diagnosticada com Perturbação do Espectro do Autismo.

Os Educadores de Infância (EI) em si precisam de compreender bem a PEA, desmistificando-a e construindo estratégias de intervenção positivas e inclusivas para todas as crianças. Se, por um lado, se torna fundamental munir os Jardins de Infância com os meios humanos necessários à garantia desse apoio às crianças com PEA, por outro, é fundamental que se promova um olhar mais profundo sobre a preparação e formação desses profissionais para que conseguia desenvolver uma verdadeira Educação Inclusiva para todos e, no fundo, contribuam decisivamente para a construção de uma Escola Inclusiva e de uma Sociedade Comum.

Incluir crianças com PEA no ensino regular dos Jardins-de-Infância (JI) não é uma simples questão de *importância unilateral*, desde logo porque, enquanto se desenvolve, capacita e integra a criança com PEA, se vai preparando e ensinando todas as outras a perceber e compreender a importância desta Escola Inclusiva.

**Palavras-Chave:** Perturbação do Espectro do Autismo (PEA), Políticas europeias, Inclusão, Escola Inclusiva, Educadores

# ABSTRACT

The world, particularly Europe, has taken the lead in social and human policies that place inclusion at the top of their priorities.

The promotion of human dignity based on inclusion and respect for all is clearly assumed in the European Pillar of Social Rights that defends, promotes and demonstrates the importance of the social, educational and cultural dimensions of European policies to build a common, inclusive, unifying European future and that promotes equal opportunities, social cohesion and active citizenship.

According to data from the AIA (Association for Support and Inclusion of Autistic People) it is estimated that there are more than 51,000 people with Autism Spectrum Disorder (ASD) in Portugal, with an increasing trend over the last 30 years. According to Oliveira (2005), one in every thousand children is diagnosed with Autism Spectrum Disorder (ASD).

Educators themselves need to understand the Autism Spectrum Disorder well, demystifying it and building positive and inclusive intervention strategies for all children. If, on the one hand, it becomes essential to equip Kindergartens with the human resources necessary to guarantee this support for children with ASD, on the other hand, it is essential to promote a deeper look at the preparation and training of these professionals so that they can to develop a true Inclusive Education for all and, deep down, contribute decisively to the construction of an Inclusive School and a Common Society.

Including children with ASD in the regular teaching of kindergartens is not a simple matter of unilateral importance, first of all because, at the same time that the child with ASD is developed, trained and integrated, it is preparing and teaching all the others to perceive and understand the importance of this Inclusive School.

**Keywords:** Autism Spectrum Disorder (ASD), European Policies, Inclusion, Inclusive School, Educators

# ÍNDICE

ÍNDICE DE FIGURAS.....	6
ÍNDICE DE TABELAS .....	7
ÍNDICE DE ANEXOS.....	8
ABREVIATURAS.....	9
INTRODUÇÃO .....	9
PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	12
1. A Perturbação do Espectro do Autismo .....	13
1.1 A Etiologia da Perturbação do Espectro do Autismo .....	14
1.2 A Prevalência da Perturbação do Espectro do Autismo .....	15
1.3 A Caracterização da Perturbação do Espectro do Autismo ....	16
1.4 Sinais de Alerta e Detecção Precoce da Perturbação do Espectro do Autismo	18
2. A Inclusão de Crianças com Perturbação do Espectro do Autismo no Jardim-de-Infância .....	20
3. O Papel do Adulto na Inclusão de Crianças com Perturbação do Espectro do Autismo no Jardim de Infância.....	21
4. A Importância do Jardim de Infância na Intervenção Precoce ....	24
PARTE II - COMPONENTE EMPÍRICA.....	28
1. Procedimentos Metodológicos .....	29
2. Definição do Objeto de estudo .....	30
2.1 Pergunta de Partida .....	30
2.2 Objetivos Gerais e Específicos.....	30

2.3	Organização e Percurso Investigativo .....	31
2.4	Definição da Amostra .....	32
3.	Metodologia de Investigação.....	33
3.1	Técnica de Recolha.....	33
3.2	Os Procedimentos.....	36
3.2.1	O Guião da Entrevista .....	36
3.2.2	A Entrevista .....	36
4.	Apresentação e discussão dos resultados.....	37
4.1	Técnicas de Tratamento de Dados .....	37
4.2	Análise de Conteúdo .....	39
4.2.1	Compreensão da PEA no JI .....	39
4.2.2	Inclusão no JI .....	41
4.2.3	Representações sobre o processo inclusivo no JI .....	43
4.3	Síntese de Resultados .....	52
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	53
	REFERÊNCIAS .....	56
	ANEXOS.....	58

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - <i>Percurso Investigativo (fonte: própria)</i> .....	32
<b>Figura 2</b> - <i>Percepção da PEA pelas entrevistadas (fonte: própria)</i> .....	40
<b>Figura 3</b> - <i>Indicador do contato das entrevistadas com PEA (fonte: própria)</i> ..	41
<b>Figura 4</b> - <i>Indicador sobre opinião das entrevistadas sobre fator de inclusão (fonte: própria)</i> .....	43
<b>Figura 5</b> - <i>Esquema sobre o papel da família na inclusão (fonte: própria)</i> .....	45
<b>Figura 6</b> - <i>Esquema sobre as principais estratégias identificadas pelas entrevistadas na inclusão (fonte: própria)</i> .....	47
<b>Figura 7</b> - <i>Esquema de importância do JI na PEA (fonte: própria)</i> .....	49

## **ÍNDICE DE TABELAS**

**Tabela 1 - Caracterização das entrevistadas..... 33**

**Tabela 2 – Categorias e subcategorias das entrevistadas ..... 38**

# **ÍNDICE DE ANEXOS**

**Anexo I** – Consentimento Informado

**Anexo II** – Guião das Entrevistas (Guião 1 e Guião 2)

**Anexo III** – Transcrições das Entrevistas



# **ABREVIATURAS**

**AIA** – Associação de Apoio e Inclusão do Autista

**APPDA** - Associação Portuguesa para as Perturbações do Desenvolvimento e Autismo

**FPA** - Federação Portuguesa de Autismo

**PEA** – Perturbação do Espectro do Autismo

**NEE** – Necessidades Educativas Específicas

**ESEPF** – Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

**QV** – Qualidade de Vida

**CID** – Classificação Internacional de Doenças

**DSM** – Diagnostic and Statistical Manual

**APA** - American Psychiatric Association

**OMS** – Organização Mundial de Saúde

**JI** – Jardim-de-Infância

**EE** – Encarregado de Educação

**EI** – Educadora de Infância

**PEE** – Professora de Educação Especial

**AT** – Assistente Técnica

# INTRODUÇÃO

O presente estudo surge no âmbito da Unidade Curricular Seminário de Projeto – domínio cognitivo e motor, da Pós-Graduação em Educação Especial: inclusão, desenvolvimento e aprendizagens, pela Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, no 2º semestre do ano letivo de 2022/2023.

O trabalho que, ora, se apresenta é o culminar de vários meses de aprendizagem, de partilha e dedicação. Mais do que um conjunto de letras e palavras, este trabalho é o resultado de um amearhar constante de conhecimentos e de contactos interpessoais que fomos adquirindo e construindo durante este trajeto.

Se, por um lado, se observam os esforços das organizações decisórias europeias e nacionais no sentido de calibrar a bússola no caminho da Inclusão e da Integração social, também se reconhece e assiste a um crescimento do número de crianças com Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) presentes nos contextos de ensino pré-escolar nos Jardins-de-Infância (JI).

É precisamente, por nos situarmos neste ponto, que importa perceber, compreender e apreender novas estratégias de intervenção junto das crianças e dos JI no sentido de lhes proporcionar um crescimento capaz, desenvolvimento e inclusivo.

A temática que serviu de fonte a este estudo de investigação comporta, pois, ao lado da sua componente teórica, uma forte componente e importância prática de percepção e apreensão do interesse e da contemporaneidade da PEA e da Inclusão, nos contextos educativos pré-escolares.

Se por um lado, se pretende compreender e perceber a PEA e a sua ligação a novas estratégias positivas de intervenção, por outro, compreender as dificuldades dos Educadores de Infância (EI) no seu dia-a-dia, as suas estratégias, motivações e receios quando lidam com crianças com PEA e ainda

o seu posicionamento quanto às vantagens desse momento de Partilha e Inclusão será, em si, a finalidade central deste trabalho.

Conhecer a realidade da PEA através do contacto direto com quem com ela lida todos os dias, perceber as suas dificuldades e assimilar as vantagens que dessa inclusão decorre, é o núcleo duro deste trabalho e o ponto mais desafiante deste estudo.

No que concerne à orgânica do presente trabalho, o mesmo encontra-se estruturado em duas partes essenciais: a primeira onde se faz um *Enquadramento Teórico* do tema, abordando a problemática da PEA, o seu conceito, etiologia, prevalência, caracterização e demais questões prementes e, a segunda, onde se expõe e decompõe toda a *Parte Empírica*.

O que importará será conseguir percorrer um *iter* de conhecimento capaz de promover novas estratégias positivas de intervenção, reafirmando, desde já, a importância e atualidade da temática da inclusão de crianças com PEA no JI.

A Perturbação do Espectro do Autismo é um transtorno neurológico que afeta a capacidade de uma pessoa comunicar, interagir e processar informações, sendo uma condição com manifestação precoce (infância).

O Jardim-de-Infância é uma etapa fundamental no desenvolvimento e aprendizagem de todas as crianças, sendo um contexto de verdadeira partilha, socialização, estimulação, desenvolvimento e aquisição de novas competências.

É, por ser assim, que ao lado de uma componente de desenvolvimento humano, pessoal, educativo, cognitivo e motor, o JI assume-se, também, como verdadeiro palco de diagnóstico inicial precoce de qualquer situação de PEA.

Não que fosse preciso assinalá-lo, a verdade é que a inclusão de crianças com PEA no contexto do JI representa, em si, um grande desafio para os EI, mas também para as próprias crianças com PEA, sendo fundamental compreender e promover a sua Inclusão no JI, garantindo-lhes oportunidades equitativas de participação, de aprendizagem e de interação social.

Ponto aceite, desde já, é que a Inclusão não é, nem pode ser, um conceito que se baste com a “*colocação*” de crianças com PEA nas mesmas salas de aula

que as demais. Incluir é algo muito mais substancial e importante: é conseguir criar um ambiente acolhedor, adaptado, interativo, social, pedagógico e equitativo que proporcione as ferramentas e o apoio necessário ao desenvolvimento pleno de todas as crianças, promovendo uma cultura inclusiva no ambiente escolar e pré-escolar, e contribuindo decisivamente para a construção de uma sociedade mais inclusiva que reconheça e valorize a diversidade de cada indivíduo.

## **PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

## 1. A PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO

Foi das mãos e da mente de um psiquiatra Austríaco-americano que se falou pela primeira vez em Autismo. *Leo Kanner* estabeleceu o conceito do Autismo através do seu artigo “*Autistic Disturbances of Affective Contact*”, onde analisou e descreveu um grupo de crianças que apresentavam características específicas como dificuldades na interação social, padrões repetitivos de comportamentos e interesses circunscritos a atividades específicas.

As palavras de *Kanner* foram rapidamente absorvidas pela comunidade científica e, nos vários anos seguintes, o conceito de autismo foi evoluindo e ampliado, começando a falar-se em Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) como forma de abranger uma grande variedade de características e níveis de severidade que podem estar presentes nas pessoas com PEA. Foi precisamente através da inclusão do termo “*espectro*” que se reconheceu a diversidade e a heterogeneidade da perturbação.

O termo “*Autismo*” surgiu oficialmente pela primeira vez no *CID-9* (Classificação Internacional de Doenças), em 1975, e foi categorizado como uma psicose da infância.

Na verdade, o Autismo apenas foi incluído como perturbação de desenvolvimento, na 3ª edição do *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-III)* – *American Psychiatric Association (APA, 1987)*, sendo integrado no *DSM-IV* (APA, 1994) na categoria de Perturbações Globais do Desenvolvimento.

No ano de 2013, houve uma nova atualização, e o manual – *DSM-V* (APA, 2013), surge com uma nova designação, a Perturbação do Espectro do Autismo, que se caracteriza por um espectro clínico com formas graves ou ligeiras de défices na capacidade de socialização, comunicação e das alterações do comportamento. De acordo com a APA (2014), os critérios de diagnóstico passam a dividir-se em duas grandes dimensões: défices persistentes na comunicação e interação social transversais a múltiplos contextos e padrões de restritivos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades.

No DSM-V (2014), a PEA é vista como uma perturbação do neurodesenvolvimento, de início na infância e com uma origem multifatorial, manifestando-se por vezes, antes dos 24 meses de idade e passa abranger a Perturbação Autística, (Autismo de Kanner, Autismo Infantil ou Autismo Clássico), a Perturbação de Asperger, a Perturbação Desintegrativa da Infância e a Perturbação Global do Desenvolvimento (Autismo Atípico).

Em 2022, este manual é de novo revisto e atualizado, para o DSM-5-TR (APA, 2022), onde refere que para diagnosticar a PEA, todas as subcategorias do domínio de dificuldade de comunicação social devem estar comprometidas.

## 1.1 A Etiologia da Perturbação do Espectro do Autismo

**“etiologia**

*(e·ti·o·lo·gi·a)*

1. *Estudo sobre as origens das coisas.*

2. *[Medicina] Parte da medicina que estuda as causas das doenças.”*

A Perturbação do Espectro do Autismo tem sido alvo de grandes pesquisas e estudos científicos ao longo dos anos com o objetivo de perceber e compreender a sua origem e as suas causas de aparecimento.

Identificar e conhecer a raiz de uma perturbação ou de uma outra qualquer doença será, sempre, o primeiro passo para uma intervenção eficaz e capaz de a tratar ou solucionar.

Por ser assim, este é um ponto importante e que tem sido extremamente desenvolvido ao longo dos tempos.

Ainda que os esforços tenham sido muitos, a verdade é que, até ao momento, ainda não foi possível verificar e identificar uma causa única para o aparecimento da PEA, o que lhe tem conferido um elevado grau de

complexidade e uma origem multifatorial (influenciada por vários fatores: genética, ambientais, neurobiológicos, etc.).

Ou seja, todas as investigações e estudos científicos não conseguiram, até hoje, identificar uma causa única e específica para o aparecimento da PEA, mas têm demonstrado, antes, uma origem multifatorial, isto é, uma origem assente numa variedade de fatores ou situações nas quais o desenvolvimento humano fica afetado e que podem ocorrer em momento anterior ou posterior ao nascimento.

“Apesar de investirem em áreas bastante diferentes, mais do que divergências, existe uma complementaridade entre elas que, certamente, vai possibilitar uma identificação cada vez mais clara e operacional da explicação etiológica” (Cavaco, 2009, p. 139).

## **1.2 A Prevalência da Perturbação do Espectro do Autismo**

Segundo a APPDA (Associação Portuguesa para as Perturbações do Desenvolvimento e Autismo) e a FPA (Federação Portuguesa de Autismo), nos últimos anos tem-se verificado um aumento do número de casos de autismo diagnosticados em todos os países onde foram realizados estudos de prevalência (Elsabbagh, 2012; Fombonne, 2011). Esses estudos a nível mundial apontam para uma prevalência de casos de autismo entre os “0,62 e 0,7%” (Elsabbagh, 2012), alcançando os “1% - 2%” (Fombonne, 2011).

A OMS, no ano de 2017, indicou que haveria 1 criança autista em cada 160 crianças no mundo, realçando a emergente necessidade de haver medidas comunitárias e sociais para alcançar um maior auxílio, inclusão e acessibilidade.

Em Portugal, foi realizado um estudo de prevalência da Perturbação do Espectro do Autismo por Oliveira (2005) que aponta para uma incidência estimada, em Portugal, de cerca de uma em cada mil crianças de idade escolar (1:1000). Ainda segundo esse estudo, a prevalência da PEA é mais frequente no sexo masculino do que no feminino (4 rapazes / 1 rapariga).



O facto de se verificar um aumento na sua prevalência, poderá estar relacionado com uma maior vigilância e consciencialização por parte das famílias e das equipas médicas, que estão mais vigilantes e sensíveis aos sinais de alerta (Perkins e Berkman, 2012), como também pela definição dos critérios de diagnóstico, maior sensibilização, informação e divulgação, médicos especializados e a criação de instrumentos de rastreio e diagnóstico (APA, 2014).

### **1.3 A Caracterização da Perturbação do Espectro do Autismo**

As Perturbações do Espectro do Autismo são uma condição clínica presente desde a infância e de carácter permanente, decorrente de alterações no desenvolvimento e na maturação do sistema nervoso central, o que acarreta um funcionamento cognitivo, social e comunicacional *atípico*.

A PEA caracteriza-se pela presença de dificuldades na interação social, na presença de comportamentos, interesses ou atividades repetitivas, na redução da interação com o ambiente social externo e no aumento da atenção e foco nas experiências internas.

#### **i. Características Físicas**

A verdade é que a PEA, no geral, não se manifesta fisicamente, não apresentando características físicas visíveis.

#### **ii. Características Comportamentais**

Esta perturbação pode manifestar-se através de:

- ✓ Défice de reciprocidade social e emocional (ex. não desenvolvem empatia);
- ✓ Défice nos comportamentos comunicativos não-verbais usados para interação social (ex. fraco contacto visual)
- ✓ Défice no estabelecimento e manutenção de relações sociais;

- ✓ Padrões de comportamentos, interesses ou atividades restritos e repetitivos (ex. movimentos, uso de objetos repetitivos ou estereotipados; adesão inflexível a rotinas, rituais ou comportamentos não-verbais padronizados; interesses altamente restritos e fixos; hiper-reatividade a estímulos sensoriais ou interesses invulgares em aspetos sensoriais do ambiente.);
- ✓ Ansiedade extrema decorrente da alteração de alguma rotina ou elemento (resistência à mudança);

### **iii. Características na Comunicação e Linguagem**

Existem défices qualitativos na comunicação, manifestados pelo menos por uma das seguintes características:

- ✓ Atraso ou ausência total de linguagem oral;
- ✓ Incapacidade acentuada na competência para iniciar ou manter uma conversa com os outros, nas crianças com um discurso adequado;
- ✓ Uso estereotipado ou repetitivo da linguagem ou linguagem idiossincrática;
- ✓ Ausência do jogo realista espontâneo, ou jogo social imitativo adequado ao nível de desenvolvimento.

(APA, DSM-V-2014)

Para além das indicadas, as pessoas com PEA podem ainda apresentar características como alterações na coordenação do movimento (sequência), na perceção do corpo, no controlo emocional, na atenção seletiva e na capacidade de antecipação, na perceção e adequação da interação social.

Importa ainda referir que a PEA não é uma perturbação simples, antes representa um espectro muito alargado de características e de níveis de severidade que se mostram e revelam de forma diferente de pessoa para pessoa.

Cada pessoa com PEA é única, sem semelhança das demais, precisamente por se identificar a etiologia da PEA como multifatorial. As

características do comportamento variam muito de indivíduo para indivíduo e, até, no mesmo indivíduo, ao longo do tempo.

Nem todas as características podem estar presentes num indivíduo autista, evidenciando-se apenas algumas delas. Além disso, os sintomas podem variar conforme o avanço da idade e podem adotar diversas combinações, pela estimulação e pela intervenção terapêutica e educacional os sintomas podem alterar-se, sem que isto signifique a cura da doença. (Correia, 2014, p.38)

#### **1.4 Sinais de Alerta e Detecção Precoce da Perturbação do Espectro do Autismo**

A identificação de sinais de alerta de PEA é absolutamente decisiva para um diagnóstico precoce.

Com o avançar dos anos e dos estudos científicos os diagnósticos da PEA passaram a ocorrer mais precocemente em crianças, permitindo o seu acesso a um acompanhamento e intervenção atempada e adequada ao seu desenvolvimento.

Há relativamente pouco tempo, a PEA era diagnosticada, não raras vezes, após os 3 ou 4 anos de idade, ainda que estudos recentes nos demonstrem que um vasto conjunto de características de PEA surgem habitualmente por volta dos 18 meses (Oliveira, 2009) e em idade pré-escolar (Ozonoff, Rogers & Hendren, 2003), manifestando-se num desenvolvimento atípico de comportamentos sociais e de comunicação.

Segundo Lima (2012), importante será mencionar alguns dos sinais de alerta a que, em particular, Pais e Educadores, devem estar atentos:

- ✓ Ausência de atenção partilhada;
- ✓ O não falar;

- ✓ A falta de intenção comunicativa (só comunica após solicitação);
- ✓ O não sorrir em resposta de uma interação por parte do outro;
- ✓ A criança não responder ao seu nome;
- ✓ Demonstrar fraca imitação verbal e não-verbal;
- ✓ Ter dificuldade em estabelecer e manter contacto visual;
- ✓ Défices na reciprocidade de comportamentos afetivos;
- ✓ Ter comportamentos repetitivos;
- ✓ Demonstrar ter variações extremas de humor;
- ✓ Isolamento.

A deteção precoce da PEA é de extrema importância, uma vez que um diagnóstico precoce abre a porta a uma intervenção com impacto significativo no desenvolvimento e no bem-estar da criança e da sua família. Identificar o autismo precocemente permite, desde logo, que as crianças tenham acesso a intervenções especializadas e terapias adequadas que podem ajudar a melhorar capacidades sociais, a linguagem e a reduzir as dificuldades de comunicação e de socialização. A par disso, a deteção precoce pode ajudar a maximizar o potencial de desenvolvimento da criança, uma vez que, quanto mais cedo se iniciarem as intervenções, maiores serão as hipóteses de melhorar as capacidades sociais, de comunicação, de autocuidado, etc.

Um diagnóstico precoce realizado por uma equipa transdisciplinar envolvendo todos os elementos que interagem com a criança (pais, técnicos de saúde, educação e outros julgados convenientes), a aplicação de instrumentos específicos de diagnóstico e a planificação conjunta da intervenção, são fundamentais para melhorar a inclusão destas crianças e famílias na sociedade em que vivem. (Marques, 2002, como citado em Santos & Sousa, 2009, p.13).

A deteção precoce da Perturbação do Espectro do Autismo é fundamental para garantir que as crianças recebam o apoio específico necessário o mais cedo possível, maximizando as suas hipóteses de desenvolvimento, de bem-estar e de qualidade de vida (QV).

## 2. A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO NO JARDIM-DE-INFÂNCIA

A inclusão de quaisquer crianças no JI reveste grande importância quando se aferem os benefícios para o seu desenvolvimento motor, cognitivo, social, humano e pedagógico.

Essa inclusão assume particular importância quando nos referimos a crianças com PEA, uma vez que vai permitir uma aprendizagem e desenvolvimento sustentado por momentos de partilha, de convívio, de socialização e de comunicação. No fundo, o JI vai conseguir balancear os seus objetivos de desenvolvimento e promover uma educação adequada, num ambiente de interação e inclusão sem nunca esquecer as suas necessidades específicas.

Esta aprendizagem partilhada, assente num ambiente aberto, inclusivo e agregador ilumina a escola inclusiva e permite a construção de uma sociedade comum e inclusiva.

Na verdade, como já salientámos, essa inclusão assume importância desde o momento em que se exclui a sua própria *unilateralidade*, uma vez que ao mesmo tempo que se desenvolve, capacita e integra a criança com PEA, se vai preparando e ensinando todas as outras a perceber e compreender a importância desta Escola Inclusiva, tornando-as mais sensíveis, respeitadoras, cooperantes e unidas.

Relativamente às crianças com PEA, estas obtêm significativas melhorias no seu comportamento, no seu relacionamento e nas suas capacidades e habilidades pessoais.

O confronto e a convivência com a diversidade proporcionam, *per si*, uma verdadeira educação multilateralizada: é uma oportunidade das crianças se prepararem para a vida na comunidade; dos Educadores melhorarem as suas capacidades profissionais, de formação e pedagógicas; e, ainda, da consciencialização da própria comunidade em assumir verdadeiramente o valor

da igualdade e da igualdade de oportunidades para todos. (Karagiannis, Stainback, & Stainback, 1999).

A inclusão de crianças com PEA no JI é, assim, fundamental para promover a igualdade de oportunidades educativas e sociais, envolvendo a participação plena e efetiva de todas as crianças, independentemente de suas diferenças e necessidades específicas.

Riviére (1984, como citado em Cavaco, 2009, pag.121 e 122) afirma que

“esta tarefa educativa é provavelmente a experiência mais comovedora e radical que pode ter o professor. Esta relação põe à prova, mais do que nenhuma outra, os recursos e as habilidades do educador. Como ajudar os autistas a aproximarem-se de um mundo de significados e de relações humanas significativas? Que meios podemos empregar para ajudá-los a comunicar, atrair a sua atenção e interesse pelo mundo das pessoas para retirá-las do seu mundo ritualizado, inflexível e fechado em si mesmo?”

### **3. O PAPEL DO ADULTO NA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO NO JARDIM DE INFÂNCIA**

Quando falamos em Inclusão, devemos, desde já, deixar claro o sentido a que nos reportamos. Falamos em Inclusão não no seu sentido formal de “*colocar algo em algum sítio*”, mas, antes e sempre, no seu sentido substantivo, de ampla integração social, humana, pedagógica e educativa. Posto que está esse entendimento, far-se-á ainda um outro relativamente ao Adulto. O adulto é peça fundamental na vida e no desenvolvimento da criança com PEA. Os EI, as Assistentes Técnicas e Operacionais e os EE desempenham, em clara

cooperação e união de esforço, um papel fundamental à verdadeira inclusão da criança com PEA no JI e, sobretudo, no seu desenvolvimento cognitivo, motor, pedagógico, comportamental, social e humano.

Quando tratamos da Inclusão de crianças com PEA no JI temos, naturalmente, de perceber e compreender o posicionamento do adulto nessa tarefa. O papel que ele desempenha é crucial para promover a inclusão de crianças com PEA no JI, uma vez que desempenha várias funções importantes para criar um ambiente acolhedor e de apoio, absolutamente essencial, onde todas as crianças se consigam desenvolver, estabelecer contactos interpessoais e, no fundo, crescer de forma saudável e feliz.

Os EI e as AT devem, em todos os momentos, procurar informações e conhecimentos sobre a PEA, para que consigam compreender as características e necessidades específicas das crianças com PEA, preparando-se, igualmente, para conseguir avaliar, em momento precoce, sinais de alerta ou indicadores de PEA. Ter essa sensibilidade e conhecimento no desenvolvimento da sua ação é crucial para criar um ambiente seguro, pedagógico, acolhedor e bem estruturado para todas as crianças, através de uma boa organização de espaços e das salas, da criação de rotinas consistentes e previsíveis e da definição de regras claras e adequadas que transmitam segurança e previsibilidade a todas as crianças.

Ainda na sua ação direta, os EI e as AT devem usar sempre uma linguagem clara e simples quando comunicam com crianças com PEA, adaptando-a às suas necessidades individuais (ex. incluir o uso de imagens, gestos ou sistemas alternativos de comunicação). Essa sensibilidade e adaptação é um momento crucial na inclusão e acolhimento da criança com PEA, garantindo uma igualdade na compreensão e expressão educativa. A par disso, é fundamental que o *adulto* reconheça e promova a sua flexibilidade e consiga perceber as necessidades de adaptação do currículo e estratégias de ensino para atender ao desenvolvimento de todas as crianças, em particular, das crianças com PEA.

Seja através da utilização de materiais visuais ou da implementação de outras estratégias educativas, a verdade é que é importante que se tomem em

consideração as necessidades específicas das crianças com PEA para que estas se sintam incluídas e se possam envolver ativamente nas atividades.

Um ponto relevante, na ação educativa e de contacto direto com a criança com PEA, é a necessidade de os *adultos* que com elas contactam desempenharem, sempre, um papel ativo na promoção da sua integração social, incentivando a sua participação nas atividades de grupo, fornecendo apoio na resolução de conflitos e ajudando a desenvolver as suas capacidades sociais e de relacionamento. Essa inclusão social é a pedra basilar para o desenvolvimento global e bem-estar das crianças com PEA.

Para além dos EI e das AT torna-se absolutamente necessário fazer uma menção particular aos Pais das crianças com PEA que desempenham, também eles, uma função imprescindível ao seu crescimento e desenvolvimento. Uma relação de proximidade entre a escola e os EE é essencial para a inclusão das crianças com PEA no JI. Os EI e as AT devem estabelecer sempre uma comunicação aberta e regular com os Pais e EE (e vice-versa), compartilhando informações sobre o progresso da criança, discutindo estratégias eficazes e fazendo um apoio mútuo no sentido de ajudar ao desenvolvimento global da criança e à sua plena inclusão. A colaboração regular entre a escola e a família fortalece o suporte contínuo para a criança e transmite-lhe um sentimento de segurança e de bem-estar, dando eco ao princípio do superior interesse da criança.

Podemos, pois, concluir que os adultos desempenham um papel fundamental na inclusão de crianças com PEA no JI, devendo criar um ambiente acolhedor, adaptar as suas práticas educativas, promover a comunicação e interação social, e colaborar diretamente com a família.

Através dessas ações, as crianças com PEA têm a oportunidade de se envolver plenamente no ambiente escolar e, progressivamente, desenvolverem as suas capacidades e autonomia.



## **4. A IMPORTÂNCIA DO JARDIM DE INFÂNCIA NA INTERVENÇÃO PRECOCE**

Antes de 1975, ainda com várias cortinas fechadas relativamente ao Autismo, a escola “descartava” qualquer responsabilidade na Educação e Desenvolvimento das crianças com PEA. A verdade é que os EI e os AT não estavam preparados para assumir essa responsabilidade e, ainda que de forma inconsciente, “sonegavam” esse direito à educação e ao desenvolvimento a muitas crianças com PEA, simplesmente porque não as compreendiam.

Felizmente os tempos evoluíram e trouxeram consigo um rasgo com o passado, abrindo várias cortinas e iluminando a realidade da PEA, tornando-a parte integrante da própria sociedade.

Atualmente, existe e subsiste uma visão desafogada e completamente diferente sobre a PEA, onde as próprias escolas providenciam, já, uma educação apropriada e gratuita a todas as crianças, conformando e construindo uma verdadeira Educação Inclusiva e uma Sociedade Comum.

A exclusão, a segregação e a divisão, deram, pois, lugar à Inclusão, à Integração e à União.

A educação pré-escolar afigura-se como uma etapa fundamental na construção de um percurso educativo e de desenvolvimento da criança e representa um importante apoio complementar à ação educativa familiar. Os benefícios do JI são enormes, e as vantagens pedagógicas ao nível do desenvolvimento intelectual e emocional demonstram que esta etapa de desenvolvimento não deve ser negligenciada ou ignorada.

Os primeiros 5 anos de vida são essenciais para o desenvolvimento físico, emocional, social, afetivo e intelectual da criança e, frequentar um JI que estimule o desenvolvimento integral da criança, promovendo todas as suas capacidades motoras, cognitivas, humanas e sociais para a sua progressiva autonomia, é absolutamente fundamental.

Seja em atividades educativas ou em momentos de brincadeiras, a verdade é que o JI promove a socialização, a afetividade e estimula o

crescimento cognitivo equilibrado da criança tendo em vista a formação do seu carácter e da sua personalidade.

Ao brincar, a criança liberta a sua imaginação e desenvolve a criatividade, trabalhando a sua inteligência e o seu desenvolvimento cognitivo.

Brincar é sempre muito mais do que simples diversão ou alegria, é também aprendizagem, desenvolvimento e educação. De acordo com os autores do estudo *“The Power of Play”*, publicado na revista *Pediatrics*, brincar promove as capacidades socioemocionais, cognitivas, de linguagem e de autorregulação que constroem a função executiva e um cérebro pró-social.

Ora, é precisamente por nos situarmos neste momento pré-escolar de verdadeiro desenvolvimento e crescimento que o JI desempenha um papel crucial na deteção precoce de possíveis sinais de PEA em crianças.

Essa fase inicial da educação infantil oferece uma oportunidade única e valiosa de observação do comportamento, do desenvolvimento e das interações sociais das crianças.

Os educadores têm a tarefa e a possibilidade de, em contexto escolar, realizar uma observação sistemática e uma monitorização contínua das crianças, podendo identificar precocemente possíveis indicadores de PEA.

Durante o período do JI, as crianças estão expostas a uma variedade de experiências sociais, humanas, pedagógicas e de desenvolvimento, permitindo que os educadores observem como as crianças comunicam, como interagem com os seus pares, a forma como participam nas atividades em grupo e, ainda, se acompanham o desenvolvimento típico e natural das suas capacidades básicas.

São, em parte, essas observações que vão ajudar a identificar diferenças significativas ou sinais de alarme no desenvolvimento das crianças em comparação com seus pares.

Além dessa observação direta, os EI têm, ainda, a oportunidade de trabalhar em estreita colaboração com os pais, que possuem um profundo conhecimento do desenvolvimento dos seus filhos, podendo fornecer

informações adicionais sobre o comportamento, o desenvolvimento e as preocupações específicas relacionadas com as crianças.

Os EI têm ainda a possibilidade de estimular as suas crianças, em particular, aquelas sobre as quais possam eventualmente recair algumas suspeitas de *desenvolvimento atípico*, intervindo com tarefas e atividades específicas e adequadas à percepção de eventuais sinais de alarme.

Sempre que os identifiquem (*i.é* sinais de alarme ou indicadores de PEA), é essencial encaminhar a criança para uma avaliação especializada, procurando acelerar um eventual diagnóstico precoce e permitindo que a criança receba as intervenções e os apoios adequados o mais cedo possível, maximizando as suas oportunidades de desenvolvimento, aprendizagem e inclusão.

Um olhar atento, compreensivo, adequado, informado e regular é essencial para se poder, em momento precoce, perceber e identificar os sinais de alarme ou indicadores de PEA. No fundo, pede-se que os EI e AT que contactam diretamente com as crianças possam olhar para elas não apenas pelos seus olhos, mas, sobretudo, através dos conceitos que possuem, conhecem e devem mobilizar na sua atividade profissional.

Reforçamos agora aquilo que já dissemos supra: nessa tarefa há alguns sinais de alarme ou indicadores de PEA a que os EI e os Pais devem estar especialmente atentos (Lima, 2012):

- ✓ Ausência de atenção partilhada;
- ✓ O não falar;
- ✓ A falta de intenção comunicativa (só comunica após solicitação=
- ✓ O não sorrir em resposta de uma interação por parte do outro;
- ✓ A criança não responder ao seu nome;
- ✓ Demonstrar fraca imitação verbal e não-verbal;
- ✓ Ter dificuldade em estabelecer e manter contacto visual;
- ✓ Défices na reciprocidade de comportamentos afetivos;
- ✓ Ter comportamentos repetitivos;
- ✓ Demonstrar ter variações extremas de humor;
- ✓ Isolamento.

Concludentemente, o JI assume-se como uma importante ferramenta de desenvolvimento humano, pedagógico, social e escolar, mas também como um palco de deteção precoce da PEA, por meio da observação, monitorização e estimulação das crianças e, ainda, da colaboração com os pais.

## **PARTE II - COMPONENTE EMPÍRICA**

# 1. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Num trabalho de investigação é essencial mencionar e esclarecer os princípios metodológicos e as técnicas utilizadas. Neste capítulo, são explanados e fundamentados as opções metodológicas e o processo de construção desta investigação.

Segundo Gil (1995) “a metodologia consiste, essencialmente, num conjunto de procedimentos que refletem o caminho percorrido ou a percorrer, no sentido de organizar, planificar e desenvolver todo o trabalho de projeto”.

O presente exercício investigativo insere-se no método qualitativo, ou seja, numa metodologia de pesquisa menos estruturada que será usada para obter informações aprofundadas sobre a motivação, ideias, pensamentos e opiniões dos profissionais de educação de infância acerca da temática a investigar.

O ponto de vista da abordagem qualitativa é de que “a ação humana é intencional e reflexiva, cujo significado é apreendido a partir das razões e dos motivos dos atores sociais inseridos no contexto da ocorrência do fenómeno.” (Fraser & Gondin, 2004, pág. 141).

No presente estudo, considerou-se especialmente pertinente recorrer a entrevistas semiestruturadas, que incidiram num grupo de profissionais de educação de infância, onde possibilitou a recolha de informações sobre quais os maiores desafios a que, diariamente, os profissionais de educação estão sujeitos quanto à inclusão de crianças com PEA e compreender quais as adaptações necessárias e prementes à sua inclusão no JI.

De acordo com Marconi e Lakatos (2002) “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”.

## **2. DEFINIÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO**

### **2.1 Pergunta de Partida**

A *Pergunta de Partida* é a primeira etapa do processo investigativo. Esta constitui, em si, o primeiro passo para o desenvolvimento de um estudo ou investigação devendo, para tal, possuir 3 qualidades fundamentais: clareza, exequibilidade e pertinência (Quivy, 2005).

Através da pergunta de partida deve ser possível identificar, de forma clara e objetiva, qual o propósito a alcançar com a investigação, servindo como verdadeiro fio condutor de toda a investigação.

Foi precisamente nesta base, e tendo como aceite que o objetivo foi o de estudar a inclusão de crianças com PEA no Jardim-de-Infância, que a questão de partida deste estudo foi estruturada da seguinte forma: *Quais as adaptações (a vários níveis) consideradas mais pertinentes de se fazerem no jardim-de-infância para incluir crianças com Perturbação do Espectro do Autismo?*

### **2.2 Objetivos Gerais e Específicos**

Quando se fala em objetivos gerais, pretende-se fazer alusão aos objetivos traçados e propostos por uma determinada investigação ou estudo.

O Objetivo Geral abrange a totalidade da investigação e é o objetivo principal que a investigação pretende alcançar.

Assim sendo, o *Objetivo Geral* deste estudo consiste em:

- ✓ Identificar e perceber quais as adaptações necessárias e mais urgentes a realizar junto do Jardim-de-Infância para que este possa, com rigor, incluir crianças com Perturbação do Espectro do Autismo e promover o seu integral desenvolvimento.

Quanto aos Objetivos Específicos, estes são objetivos circunscritos a determinadas matérias ou capítulos da investigação e que, pese embora também possuam a sua própria autonomia, encontram-se contidos dentro do objetivo geral.

Relativamente aos *Objetivos Específicos* deste estudo, eles procuraram:

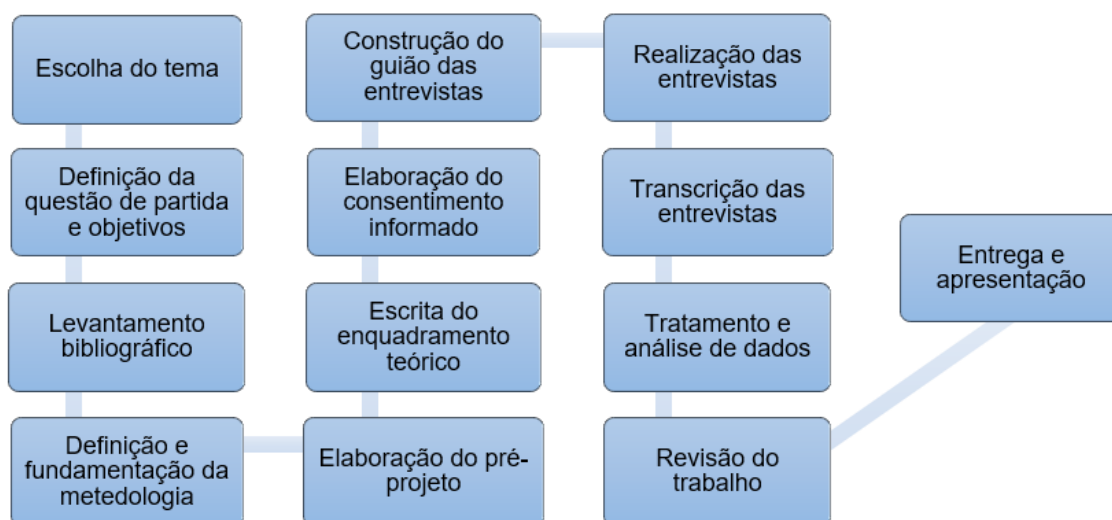
- ✓ Perceber e compreender o posicionamento dos profissionais do Jardim-de-Infância no entendimento da Perturbação do Espectro do Autismo;
- ✓ Identificar as principais dificuldades e preocupações dos profissionais que trabalham com as crianças Perturbação do Espectro do Autismo no Jardim-de-Infância;
- ✓ Conhecer as estratégias utilizadas para promover a inclusão das crianças com Perturbação do Espectro do Autismo no Jardim-de-Infância;
- ✓ Conhecer as adequações do planeamento curricular e pedagógico para as crianças com Perturbação do Espectro do Autismo no Jardim-de-Infância;
- ✓ Compreender as adaptações necessárias ao Jardim-de-Infância para incluir crianças com Perturbação do Espectro do Autismo.

### **2.3 Organização e Percurso Investigativo**

O tema do projeto foi pensado de acordo com algumas das dificuldades vivências no nosso atual percurso profissional. Desta forma, definimos a pergunta de partida e os objetivos a alcançar, e organizamos um percurso investigativo.



**Figura 1 - Percurso Investigativo (fonte: própria)**



## 2.4 Definição da Amostra

Importa, neste ponto, identificar e conhecer os sujeitos do estudo que, ora, se apresenta. Este trabalho de recolha de dados foi realizado através de entrevistas semiestruturadas a três intervenientes no processo educativo em pré-escolar: uma Educadora de Infância, uma Professora de Educação Especial e uma Assistente Técnica, no ano letivo de 2022/2023, num agrupamento de escolas do distrito do Porto.

Escolhemos este grupo de entrevistadas por terem uma vasta experiência nas realidades atuais, nomeadamente, na inclusão de crianças com PEA em Jardim-de-Infância.

Para a caracterização da amostra, foi considerado a idade, a função, as habilitações e o tempo de serviço em JI.

**Tabela 1 - Caracterização das entrevistadas**

Escola	Idade	Função	Tempo de serviço	Habilitações académicas	Experiência com PEA
Agrupamento de escolas do distrito do porto	63	Educadora de Infância	43	Licenciatura	Sim
	44	Professora de Educação Especial	18	Licenciatura/ Mestrado/ Especialização	Sim
	42	Assistente Técnica	22	12º	Sim

Da análise destes dados, podemos concluir, que são três profissionais de educação de infância, do sexo feminino, com muito tempo de serviço, que trabalham no mesmo agrupamento de escolas e que possuem experiência com crianças com a PEA no JI.

### **3. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO**

#### **3.1 Técnica de Recolha**

As técnicas de recolha de dados consistem em colocar um conjunto de inquiridos, geralmente representativos de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse aos investigadores. Quivy, Raymond e Campenhoudt (2005, p. 188),

Tendo em conta os objetivos gerais e específicos, traçados neste trabalho de investigação, o contacto direto com a Educadora de Infância, a Professora de Educação Especial e a Assistente Técnica, a realização de uma entrevista

mostrou-se como o instrumento necessário e adequado à recolha de informações.

Entrevistamos porque damos valor, importância, interesse e relevância às histórias e experiências das outras pessoas. Este é o principal motivo para se escolher realizar uma entrevista (Seidman, 1991).

A verdade é que temos interesse pelo outro, pelas suas histórias, reflexões, vivências, experiências e realidades, e o propósito da entrevista não se esgota, portanto, na tentativa de fornecer respostas a perguntas específicas, antes abrange a procura constante para compreender a experiência das outras pessoas e os significados que elas atribuem a essas experiências (Miguel, 2010).

Neste caso, é, precisamente, junto daqueles que, diariamente, lidam com as questões e os desafios da inclusão de crianças com PEA no JI que importou procurar respostas, conhecer realidades e avaliar experiências.

Para tal, foram realizados dois guiões de entrevistas (ANEXO II), um apresentado à EI e à PEE e um outro à AT, que contemplou uma série de temas e subtemas tendo em conta a nossa questão de partida e os nossos objetivos de investigação.

Através desta ferramenta pretendemos identificar, conhecer e avaliar as principais adaptações que ainda são necessárias para efetivar, em rigor, uma verdadeira inclusão das crianças com PEA no JI. Para tal, foi importante conhecer a realidade das EI, PEE e AT, as suas principais motivações e estratégias na inclusão das crianças com PEA e quais os desafios que ainda sentem, diariamente, no desenvolvimento da sua atividade profissional.

O Guião (ANEXO II) que serviu de base e suporte à realização das entrevistas foi realizado com rigor, usando linguagem clara, concisa e acessível. As entrevistas decorreram, em formato presencial, oral, tendo sido gravadas em formato áudio mediante termo de consentimento informado (ANEXO I) por parte das entrevistadas.

Os dados recolhidos foram alvo de transcrição (ANEXO III) para posterior utilização na elaboração do presente estudo.

As entrevistas tiveram, em média, uma duração de cerca de 20 minutos e, todas elas, decorreram de forma muito positiva, com grande espírito de cooperação e entreaajuda, sustentada em conversas contínuas de grande fluidez que abordaram todos os temas fundamentais ao cumprimento dos objetivos propostos.

A entrevista desenvolveu-se sobre 3 blocos de questões distintas, mas complementares:

- ✓ Um momento inicial de cumprimento, agradecimento e legitimação da entrevista onde se pretendeu estabelecer uma relação pessoal de proximidade entre entrevistadora e entrevistada, dar a conhecer o enquadramento e o contexto da entrevista, bem como apresentar o termo de consentimento na gravação e utilização dos dados recolhidos na presente investigação;

- ✓ Um segundo momento, acerca do percurso pessoal e profissional das entrevistadas, tentando perceber e conhecer a sua formação académica e a importância dessas aprendizagens na construção de saberes, identificando as competências sobre a PEA adquiridas antes e durante a sua atividade profissional. A par disso procurou-se inferir sobre a realidade da perturbação do Autismo, o seu conhecimento, adequação e inclusão, bem como as maiores dificuldades sentidas, na sua atividade laboral, para a sua promoção.

- ✓ A Entrevista terminou com um momento de partilha pessoal de questões e desabafos sobre o tema entre a entrevistadora e as entrevistadas e com um enorme agradecimento por parte da entrevistadora, dando conta às entrevistadas da transcrição parcial da entrevista para efeitos de inclusão no trabalho de investigação.

A utilização de uma entrevista *semiestruturada*, no formato de conversa informal, em estilo corrido, pretendeu transportar as entrevistadas para um local de conforto que as ajudasse a refletir sobre a importância e realidade dos temas e objetivos abordados, dando-lhes total liberdade para expor e divulgar tudo aquilo que lhes parecesse imprescindível e necessário à inclusão de crianças com PEA no JI.

Pelo que se expôs, a entrevista, na sua vertente semiestruturada (realizada e composta por um guião de perguntas previamente definidas, mas também por um núcleo de perguntas espontâneas que foram surgindo naturalmente durante a conversa), mostrou-se como a melhor técnica de recolha de dados para a realização proficiente deste estudo.

## **3.2 Os Procedimentos**

Para que possamos analisar todos os dados recolhidos é importante desenvolver uma série de procedimentos adequados e necessários à sua fiabilidade e rigor.

### **3.2.1 O Guião da Entrevista**

Para que todos os objetivos fossem atendidos durante a entrevista foi necessário, desde logo, ponderar, refletir e construir o guião da entrevista (ANEXO II), como forma de promover uma entrevista flexível, mas rigorosa.

Após isso, e como forma avaliativa, o guião foi apresentado à orientadora deste projeto, que avaliou a sua relevância e eficácia para a recolha fiável, fiel e adequada, de todos os dados necessários.

Tendo sido estabelecido que o mesmo se apresentava corretamente elaborado, com clareza, objetividade e de fácil compreensão nas suas perguntas e estruturalmente bem definido, procedeu-se à sua operacionalização

### **3.2.2 A Entrevista**

A recolha de dados foi realizada durante o mês de junho e julho de 2023., sendo que a sua operacionalização dependeu da disponibilidade de horários para a realização presencial das entrevistas, todas elas, realizadas em contexto de educação pré-escolar (JI), local de trabalho das entrevistadas.

Todas as entrevistadas foram contactadas individual e pessoalmente tendo demonstrado, desde o primeiro momento, muita receptividade em participar no estudo e em colaborar na investigação.

A operacionalização das entrevistas foi o passo seguinte e, tendo em conta a disponibilidade das entrevistadas, iniciámos a realização das entrevistas que contaram, em média, com cerca de 20 minutos.

As entrevistas foram realizadas no final do presente ano letivo para evitar a perturbação com o horário laboral dos EI, PEE e AT, no JI onde as entrevistadas desempenham as suas funções profissionais.

Para o registo dos dados foi utilizada, com a apresentação do devido termo de consentimento informado (ANEXO I), a gravação de áudio como ferramenta de recolha de dados.

A gravação de áudio assume-se como uma importante ferramenta de recolha de dados, evitando a perda de informações relevantes ou a interpretação distorcida das respostas das entrevistadas.

Após a recolha de todos os dados necessários, foi feita a sua análise e tratamento, culminando-se com a apresentação dos resultados apurados.

## **4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

### **4.1 Técnicas de Tratamento de Dados**

Para o tratamento de dados, começamos por transcrever as entrevistas, para depois se proceder à sua análise. A técnica utilizada foi a análise de conteúdo, segundo Bardin (2008) é um “conjunto de técnicas de análise de comunicação, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”.

Esta técnica tem como função investigar o que é explícito no texto para obtenção de indicadores que possibilitem fazer conclusões. Para alcançar os

objetivos propostos nesta investigação, os dados foram organizados por categorias e subcategorias.

**Tabela 2 – Categorias e subcategorias das entrevistadas**

<b>CATEGORIAS</b>	<b>SUBCATEGORIAS</b>
<b>Situação pessoal, académica e profissional</b>	Idade Habilitações Académicas Tempo de serviço Função
<b>Aprendizagens realizadas na construção de saberes</b>	Formação académica Formação em NEE
<b>Compreensão da PEA no JI</b>	Entendimento PEA Contato com PEA Inclusão PEA
<b>Representações sobre o processo inclusivo no JI</b>	Processos, medidas e procedimentos Trabalho colaborativo com os Encarregados de Educação
<b>Dificuldades e desafios</b>	Dificuldades sentidas Estratégias adotadas Adaptações
<b>Perceção da importância do JI na PEA</b>	Intervenção Precoce Benefícios Interações
<b>Questão final</b>	Sugestões sobre inclusão

## 4.2 Análise de Conteúdo

Tendo em conta tudo o que ficou exposto supra, o presente relatório será concluído com a apresentação dos resultados obtidos após o tratamento de todas as informações e dados recolhidos.

Dando cumprimento à sistematização das entrevistas, ir-se-á apresentar e discutir os resultados tendo por base as categorias e subcategorias delineadas.

### 4.2.1 Compreensão da PEA no JI

Esta categoria pretende compreender qual a perceção dos profissionais de educação de infância sobre a PEA no JI. Dividiu-se em três subcategorias:

#### a) O que entende por PEA

A *EI* referiu que a PEA “(...) é uma perturbação que condiciona um bocadinho o desenvolvimento da criança relativamente à comunicação e à interação social (...)”.

Já a *PEE* demonstrou ter conhecimento profundo acerca da PEA mencionando que “(...) cientificamente é um processo neurológico que influencia, segundo eles, as áreas da socialização, as áreas da comunicação (...) com o desenvolvimento da experiência profissional e ao estar com essas crianças, é uma perturbação que acaba por estar ligada a outras áreas e que vão influenciar e retirar aqui o que nós consideramos o que é o autismo (...)”.

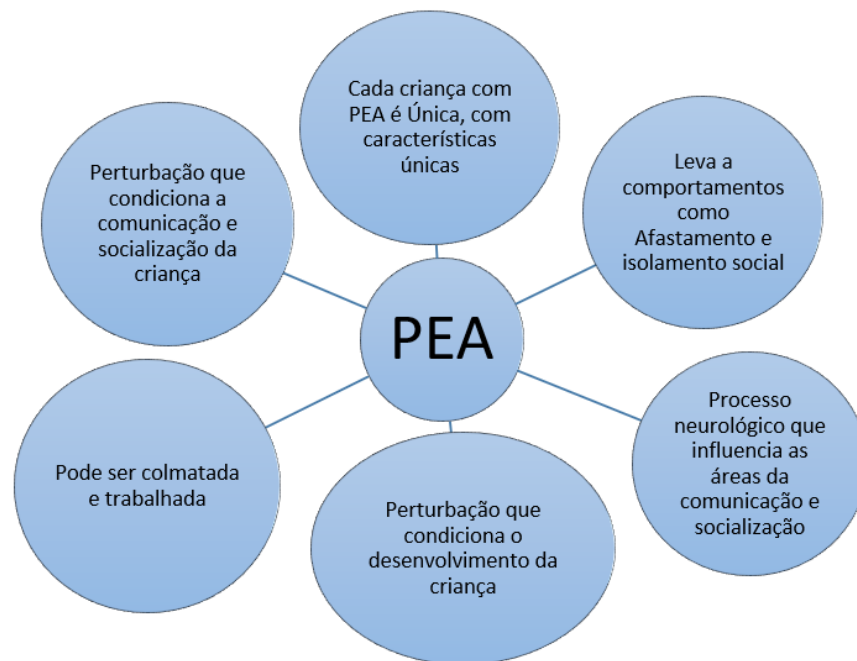
A *AT* referiu: “(...) eu acho que é uma perturbação que mexe muito com a socialização das crianças e a forma delas comunicarem. É uma perturbação que limita as crianças nas aprendizagens, mas que pode ser colmatada (...)”. Percebemos que a *AT* tem algum conhecimento relevante sobre a realidade da PEA, fruto da sua prática profissional.

Todas as entrevistadas têm um entendimento acerca da PEA, mostrando conhecimento e interesse sobre o tema.

Tendo em conta todos os dados recolhidos, construímos um puzzle de compreensão e perceção da PEA que se apresenta na **Figura 2**.



**Figura 2 - Percepção da PEA pelas entrevistadas (fonte: própria)**



b) Contato com PEA:

A EI referiu “(...) Contactei com dois casos (...) o primeiro caso foi numa sala num Jardim-de-Infância (...) o meu Jardim-de-Infância chamava-se um P3, não tinha portas e, ao lado, tinha uma sala que se chamava sala de atendimento permanente e tinha meninos com necessidades educativas especiais e tinha um autista (...)”.

Mais recentemente, a Educadora refere que mantém contacto direto com a realidade da PEA no Jardim-de-Infância, particularmente com a inclusão de duas crianças, “(...) Aqui há dois anos tenho duas crianças (uma diagnosticada a outra em fase de observação) (...)”.

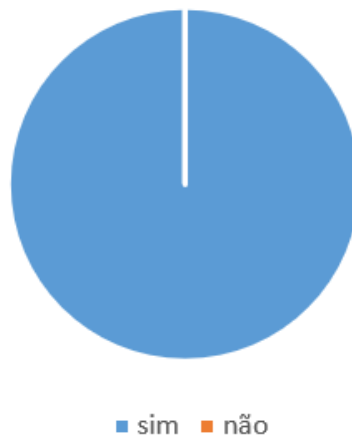
A PEE trabalha com crianças com a PEA desde que fez a especialização em educação especial, domínio cognitivo e motor.

A AT já teve e mantém o contacto direto com crianças com PEA no JI. A Assistente refere que contacta, atualmente, com a realidade da PEA no JI. “(...) Sim, contacto com um menino desde há três anos e agora, neste momento, na turma, temos dois (...)”.

No que se refere ao contacto direto com a PEA no JI (**Figura 3**), todas as entrevistadas referiram que têm ou já tiveram contacto direto e específico com crianças portadoras de PEA no JI (100%).

**Figura 3** - *Indicador do contato das entrevistadas com PEA (fonte: própria)*

### Contato com crianças com a PEA no JI



#### 4.2.2 Inclusão no JI

Relativamente à inclusão das crianças com PEA no JI, a *EI* mostrou uma posição muito favorável e em consonância com uma Educação Inclusiva, rejeitando uma visão segregadora e de divisão/separação. A *EI* referiu que *“quando eu estava no JI que não tinha paredes (P3), eu achava que aquilo era um, acabava por ser Gueto, onde aqueles meninos estavam naquela sala e não tinham modelos (...) e eu acho que aqueles meninos estando incluídos numa sala dita “normal” de JI têm os outros modelos e aprendem sempre qualquer coisa (...) mas têm de ser grupos pequeninos e o pessoal técnico e as assistentes técnicas e operacionais têm que ser muito boas e temos que nos conhecer, também, muito bem, já, para que tudo correr bem (...)”*. Segundo a *EI* é muito benéfico a inclusão da criança com PEA no JI para o seu

desenvolvimento e crescimento, com o estabelecimento de rotinas e com a aprendizagem com as restantes crianças, pelo que a mesma deve ser promovida o mais cedo possível. *“(...) estas rotinas, eles não as têm em casa (...) Acaba por ser uma pré-preparação, e quanto mais cedo melhor (...) e depois lá bebem os modelos, os dos outros meninos (...)”*. A Educadora foca, não apenas, a importância unilateral da inclusão das crianças com PEA para o seu desenvolvimento, mas também a importância que dela decorre para toda a restante comunidade escolar que aprende, verdadeiramente, o que é a cidadania *“(...) para as outras crianças isto é que é cidadania, não vale a pena lá vir os papéis do ministério (...) que eles aprendem com a diferença (...) os meninos que contactaram com eles aprendem a paciência, aprendem as regras, aprendem, é a cidadania, e a lidar com a diferença (...)”* Em contacto com a sua experiência prática e com todo o trabalho desenvolvido com as crianças com PEA, a EI reconhece o mérito da inclusão das crianças com PEA no JI para o seu desenvolvimento integral.

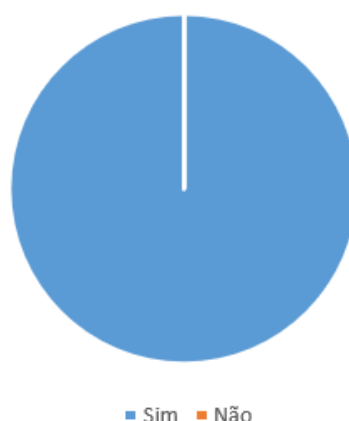
Para a PEE é extremamente importante conseguir incluir as crianças com PEA no JI, devendo iniciar-se o mais cedo possível. *“(...) deve começar logo aos 3 anos e é essencial para o desenvolvimento deles (...)”*. Com esse início, deve ser promovido um contacto de proximidade com a família da criança para conhecer todas as suas características, sendo, depois, importante que a escola continue a promover e estimular essa observação de todas as características singulares de cada criança com PEA.

A AT mostra uma posição muito benéfica e em harmonização com uma Educação Inclusiva, rejeitando uma visão segregadora e de divisão/separação, tal como a EI, reconhecendo a importância de incluir as crianças com PEA no JI. *“(...) concordo plenamente, acho muito benéfico a inclusão deles numa turma de Jardim-de-Infância sim (...)”*

No que diz respeito à inclusão de crianças com PEA no JI (Gráfico II), a totalidade das entrevistadas referiram estar totalmente de acordo com essa Educação Inclusiva (100%), referindo ser muito benéfico e absolutamente decisivo para o desenvolvimento integral da criança.

**Figura 4 - Indicador sobre opinião das entrevistadas sobre fator de inclusão**  
(fonte: própria)

#### Inclusão de crianças com a PEA no JI



#### 4.2.3 Representações sobre o processo inclusivo no JI

Esta categoria pretende captar as representações do profissional de educação sobre o processo inclusivo no JI. Dividiu-se em duas subcategorias:

##### a) Processos, medidas e procedimentos

A *EI* demonstrou preocupação no acolhimento destas crianças com a PEA, pois segundo a *EI*, não existe nenhum item na fase de matrícula que questione se as crianças apresentam alguma síndrome ou perturbação. Quando chega ao início do ano letivo, não têm conhecimento nem se prepararam devidamente, para acolher devidamente, estas crianças com a PEA. As *ELI* tardam em dar conhecimento às escolas e aos seus profissionais.

A *PEE* referiu que “(...) primeiro os profissionais fazerem uma grande abordagem com o encarregado de educação, com a família para perceber as características da criança em causa (...) depois, na escola, ou seja no JI, haver aquela observação prolongada (...) precisamos de bastante tempo para conseguir perceber as características da criança quer na rotina, quer como é que ela vai reagir com atividades programadas (...) e muitas vezes provocadas

*especificamente para elas para tentar perceber como é que ela reage (...) e depois a preparação de todo o grupo para aceitação de uma diferença dentro da sala (...) uma criança com autismo vai ter as suas próprias características (...) preparar todo o contexto, a sala, as rotinas, os profissionais (...) preparar todo o espaço e todas as pessoas que intervêm para acolher estas crianças”.*

A AT referiu a importância na construção e criação de rotinas para que os meninos se sintam seguros “(...) o ingrediente essencial para incluir estes meninos, a meu ver, (...) é que estes meninos gostam de se sentir seguros. E se eles estiverem seguros a nível de afeto, de carinho, eles conseguem perceber o que é certo, o que é errado (...)”

#### b) Trabalho colaborativo com os EE

A EI realçou a importância do trabalho em articulação com a família “(...) muito importante, o JI tem que trabalhar, esta tríade, JI, Criança, Família e Comunidade (...) porque nós todos temos de trabalhar para o mesmo fim nesta temática”.

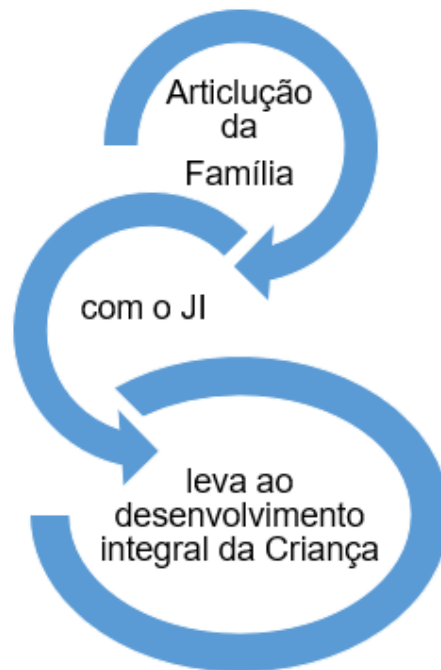
A PEE enalteceu a importância de um contacto de proximidade com os encarregados de educação das crianças com PEA “(...) É essencial, aliás se nós não conseguirmos fazer isto estamos nós a trabalhar para um lado e os EE para outro que vai provocar aqui um desfasamento a nível neurológico para a criança, porque ela necessita é de trabalho em comum para perceber o que tem mesmo de fazer (...)”.

A AT salientou a importância de uma articulação entre a escola e a família no desenvolvimento integral das crianças com PEA. “(...) Sim muito, eu acho que uma articulação entre a família e a escola é essencial para a inclusão do menino (...) se nós dermos continuidade a certas (...) por exemplo a alimentação, é importante saber o que é que ele comia, porque eles também são um bocadinho seletivos ao nível da alimentação (...)”.

O papel da Família na inclusão das crianças com a PEA na visão de todas as profissionais de educação, é essencial, devem criar laços de confiança e delinear

estratégias para que o desenvolvimento se proceda de uma forma integral, equilibrada e saudável, tal como podemos observar na **Figura 5** .

**Figura 5** - Esquema sobre o papel da família na inclusão (fonte: própria)



#### **4.2.4 Dificuldades, estratégias, adaptações e intervenção precoce**

Esta categoria pretende conhecer as dificuldades, as estratégias, as adaptações e a importância do JI na intervenção precoce.

A *EI* demonstrou que sentiu muita dificuldade na primeira vez que contactou com crianças com a PEA, referindo: *“nós temos-os aqui, isto vai devagarinho, pronto, e interiorizei isso” (...)* entretanto o menino já teve o apoio da *ELI*, (...) e organizamos (...) a estratégia que eu utilizei e também as assistentes (...) todos temos que falar a mesma linguagem (...) as assistentes também fazem parte do processo educativo (...) vamos deixá-lo andar livremente e vamos observar e depois vamos criar, criar patamarzinhos. A primeira coisa vai ser relativo à higiene, ele chegar pousar a mochilinha, despir o casaco, se não conseguir despir, vocês despendem-no, mas depois quando ele começar, quando ele conseguir ir para outro degrau, vai, mas tem de ser assim

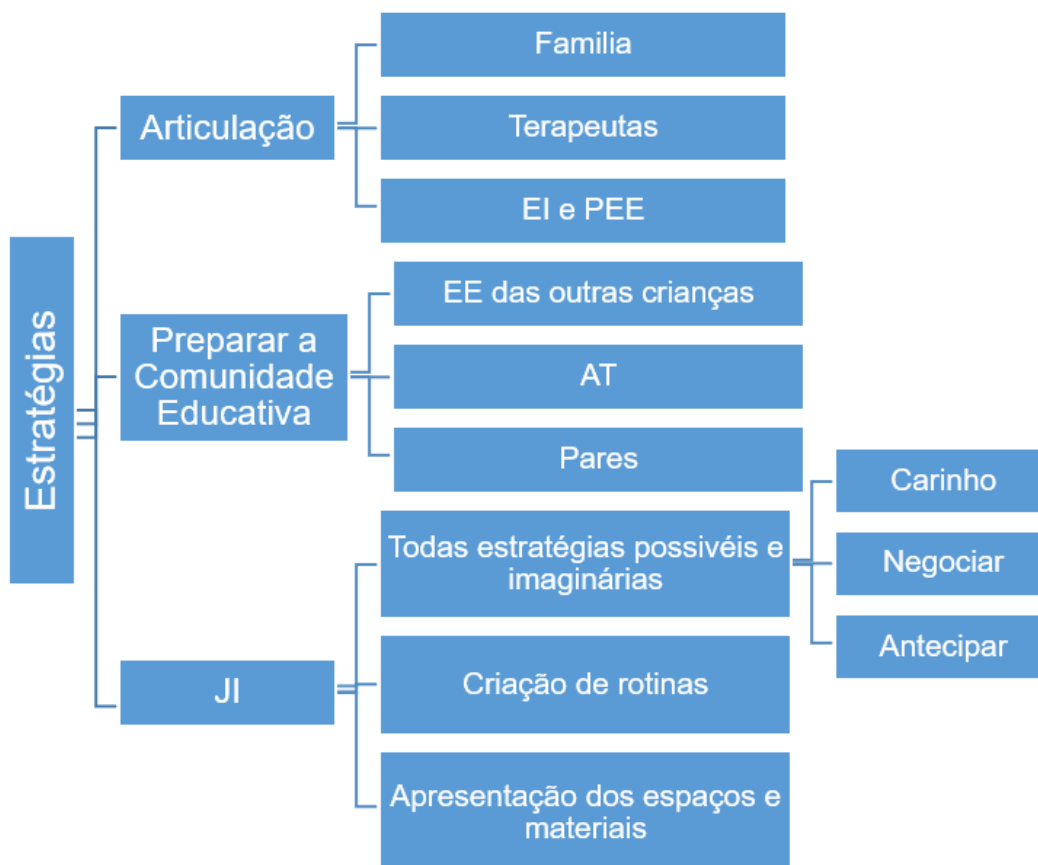
*devagarinho, nós sabemos que vamos ter, que vamos subir dois degraus mas às vezes podemos cair três, mas não vamos ficar, mas não vamos ficar tristes por isso, não, vamos sempre pensar na positiva e foi sempre assim o nosso trabalho*". A EI realçou a importância de uma intervenção precoce, pois as rotinas e a socialização com os pares só acontecem com a entrada no JI.

A PEE declarou que deverá ser feito um trabalho em rede de todas as valências médicas e educativas *"(...) falar com terapeutas e médicos, preparar a turma, preparar todos os outros Encarregados de Educação para toda a estruturação que se vai fazer dentro da escola, e depois utilizar todas as estratégias possíveis e imaginárias com aquela criança para ver qual a que ele consegue dar melhores respostas (...) e pedir apoio a quem já conhece essa criança (...) fazer articulação com terapeutas e médicos daquela criança (...)".* Realçou a importância na criação de rotinas e na apresentação/explicação das atividades *"(...) a primeira coisa que temos de fazer é apresentar-lhe a sala e apresentar-lhe tudo o que está lá dentro (...) para que consigam entendê-las, não só pelo olhar, mas senti-las (...) e depois, em tudo para eles tem de ser negociado, e negociado é: vamos fazer isto, antecipar tudo o que vamos fazer, se virmos que há aceitação muito bem, se não virmos temos de jogar com os interesses que eles têm mais e, a partir daí, pegar nos interesses que eles têm para conseguir negociar com eles um outro tipo de atividade"*.

No seio da perceção das adaptações e dos momentos mais importantes para uma inclusão positiva e de sucesso, a AT reafirmou importância de ter grupos pequenos *"(...) o grupo é pequeno, em primeiro lugar, o que facilitou muito a integração dele e a parte de nós conhecermos as especificidades dele, e o amor, o carinho, ele sentir-se seguro, eu acho que isso facilitou muito (...)"*.

As profissionais de educação enumeram algumas dificuldades, mas focam-se nas estratégias a ter em consideração na inclusão de crianças com PEA no JI, tal como podemos verificar na **Figura 6**.

**Figura 6** - Esquema sobre as principais estratégias identificadas pelas entrevistadas na inclusão (fonte: própria)



#### 4.2.5 Perceção da importância do JI na PEA

Esta categoria procura reconhecer a importância do JI enquanto intervenção precoce nas crianças com a PEA.

A *EI* referiu que o JI assume uma posição muito importante na educação das crianças com a PEA. É no JI que as crianças com a PEA tem contato com rotinas, regras e interação com os pares. *“Acho que estes miúdos estando incluídos numa sala dita normal, entre aspas, de jardim de Infância têm os outros modelos e eles aprendem sempre qualquer coisa e acho bem”*.

A tem uma visão muito realista acerca desta temática, onde referiu que a *“criança com espectro de autismo estar num contexto, desde que ele seja bem definido e bem planeado só tem ganhos como é obvio não é, mas é muito difícil*



*os profissionais da educação ou qualquer outro tipo de contexto estar preparado para receber uma criança com características de espectro de autismo e dar-lhes as devidas respostas, porque é preciso conhece-lo muito bem e o que hoje, às vezes, até funciona noutra momento não funciona porque ele já traz certas, certos comportamentos e, e, por exemplo uma coisa que acontece de estranho em casa, tudo isso já vai interferir o comportamento do dia todo e é isto que dificulta a integração do aluno depois no dia a dia. Mas quer para os colegas, quer para a criança é tudo ganhos porque vai estar num contexto que aparentemente é o contexto de vida, são os contextos de vida agora nós, o trabalho como é obvio é de todos os profissionais que estão a trabalhar com ele.*

*A AT referiu que “a nível de socialização acho que foi, é fulcral adquirir regras, conhecer outros contextos sem ser o familiar, acho que isto o preparou para a próxima etapa sem dúvida, sem dúvida, que será o primeiro ciclo, sem dúvida que ele, que foi muito benéfico e o ajudou”.*

Na opinião de todas as profissionais, o JI é muito importante para o crescimento das crianças com a PEA, bem como para as demais crianças. É um local de interação, de partilha e de preparação para novas etapas da vida. O trabalho em equipa, a intervenção precoce, o conhecimento das características individuais de cada um, o respeito pela suas habilidades e potencialidades, o elogio e a gratidão pelas novas conquistas, a aquisição da tolerância, da paciência e da empatia pelo outro, são fatores presentes no dia-a-dia do JI. Cabe a todos os agentes educativos promoverem estes ambientes facilitadores de uma educação inclusiva.

**Figura 7** - Esquema de importância do JI na PEA (fonte: própria)



#### **4.2.6 Sugestões sobre inclusão**

Nesta última categoria, deixamos as entrevistadas à vontade para partilhar alguma informação sobre a sua experiência com a PEA no JI que não tinham referido durante a entrevista. De uma forma geral, partilharam algumas dicas e atenção que deveremos ter em todo este processo, bem como experiências sociais positivas e enriquecedoras.

A *E1* partilhou a falta de comunicação que existe, revelando-se numa inquietação pessoal “(...) sabes o que é que eu acho, que a equipa da saúde, a parte da saúde que tinha que estar mais interação com o Jardim de Infância, com a escola (...) por exemplo, as terapeutas o que é que elas estão a fazer neste momento ... telefona-se, pede-se para falar ... e não, não se consegue, quase que não se consegue, (...) uma vez que eles estão na ELI, não é, devia, devia haver essa interação, “olhe tem alguma dificuldade”, “mas ele está a ser acompanhado”, é verdade que nós sabemos que eles vão às terapeutas mas não temos o feedback, nem o que elas estão a fazer, nós também podemos fazer.”

A PEE devido à sua vasta experiência com a PEA, relatou algumas das alterações que deveriam acontecer no processo de inclusão das crianças com a PEA no JI e da importância que todos os agentes educativos deveriam ter. *“Eu acho que nos esquecemos muito da preparação dos auxiliares. Todos nós, os professores até estão mais ou menos despertados para esta situação, têm muita dificuldade e o pré-escolar é um contexto beneficiado porque é, ou seja, é um ensino em que só está o Educador e os Auxiliares, (...). Na educação pré-escolar há aqui uma proteção, ou seja, ele está sempre com as mesmas pessoas o que acaba por oferecer uma segurança para o aluno e uma regulação que ele tem sempre mas, acho que nas reuniões com os encarregados de educação logo no início do ano os auxiliares também deveriam estar para ouvir as características que ele faz em casa até muito porque estas crianças, por exemplo, quando é um espectro já a um nível elevado que o que necessitam é trabalhar atividades de vida diária, a alimentação, a higiene, a comunicação, há muitas dicas que os pais vão dando que acontecem em casa que depois se podem utilizar na escola e vice-versa e em muitas dessas situações são os assistentes operacionais que estão, na alimentação, na higiene são quase sempre eles, embora por exemplo haja sempre treino em que os educadores e os professores de educação especial conseguem estar ali a desenvolver esse treino mas a rotina, ou seja, diariamente quem são, quem está são os assistentes em acho que envolve-los nisto, haver formação específica destinada a estes profissionais que trabalham com eles e até mesmo as escolas, os agrupamentos pedirem aos terapeutas que trabalham com aqueles alunos, com aquelas crianças, para virem aos contextos ou então nós irmos ao local onde ele está para conseguirem, conseguirmos saber as características e a forma de funcionamento era o indicado para que as coisas corram melhor e acho que neste momento é o grande handicap. Para além disso, a falta de material, as crianças com espectro de autismo sem comunicação só têm acesso aos instrumentos que possam apoiar a comunicação, principalmente a parte tecnológica após o primeiro ciclo com os centros recursos para as tecnologias e informação, no pré-escolar isso não acontece, ou seja, se nós necessitarmos de algum instrumento que apoie a comunicação, por exemplo, quadros de comunicação a nível digital, neste*

*momento até facilita em tablets, eles só são fornecidos a partir do primeiro ciclo, ou seja, só são financiados a partir do primeiro ciclo. No pré-escolar, quando a criança já deveria estar a treinar isto ou tem de ser os pais a fornecer isso ou então o agrupamento disponibilizar, mas é para os momentos em que se vão trabalhar dentro da escola, ou seja, eles não podem treinar isto em contexto de casa e é outro handicap que com estas crianças isto não está a favorecer. Para além de que depois todo o processo de transição para o primeiro ciclo, enquanto que antigamente existiam as unidades de ensino estruturadas em que a criança iria diretamente para essa escola onde já estava tudo preparado a nível de um ensino estruturado para favorecer os apoios individualizados e o ensino estruturado também dentro da sala de aula, agora isso acabou, ou seja, qualquer escola tem de estar preparada para receber este tipo de aluno, o que acontece é que depois falha material, falha recursos humanos para trabalhar com eles, para os receber nos agrupamentos e quando nesses centros, estavam também nas escolas, nos agrupamentos, já tinham profissionais que durante anos já trabalhavam com este tipo de características e com este tipo de instrumentos e para estas crianças acho que ficaram a perder um bocadinho com este decreto cinquenta e quatro ao permitir que todas, ou seja, tem que ser a escola onde a criança está a dar resposta, depois falha ao nível de pessoas porque não existem, ou seja, os recursos não estão disponíveis para isso porque são insuficientes e a nível de materiais disponíveis.*

*A AT partilhou que da sua experiência o mais importante “(...) é que o ingrediente essencial para incluir estes meninos, a meu ver e eu pelo que percebo disto e será pouco provavelmente, é que estes meninos gostam de se sentir seguros. E se eles estiverem seguros a nível de afeto, de carinho, eles conseguem perceber o que é certo e o que é errado (...).”*

De realçar, a preocupação das entrevistadas relativamente a falta de comunicação entre todos os intervenientes, a falta de recursos materiais e humanos.

### 4.3 Síntese de Resultados

Após análise das entrevistas, cabe-nos fazer alguns comentários em relação aos resultados obtidos. De uma forma geral, todas as profissionais de educação declararam concordar com a inclusão de crianças com a PEA no JI e o mais precoce possível. O facto de todas as entrevistadas já terem trabalhado com crianças com a PEA, leva-nos a perceber que estavam mais conscientes e predispostas para participar nesta investigação, da mesma forma que percebem um real entendimento acerca da PEA.

Em relação à problemática em estudo, *quais as adaptações emergentes de se fazerem no JI para a inclusão de crianças com a PEA*, todas as intervenientes manifestaram a mesma visão, referindo que ainda há muito trabalho a fazer: simplificar o processo burocrático, melhoria dos recursos materiais e aumento dos humanos, bem como a formação especializada.

Verificou-se que as maiores dificuldades passam pela articulação entre os demais intervenientes, a falta de comunicação e de interesse na partilha dos saberes sobre as crianças com a PEA, bem como a diversidade de características que estas crianças com a PEA apresentam.

A PEE tem uma vasta experiência com crianças com a PEA, salientando a emergente necessidade de enaltecer o papel das AT na inclusão destas crianças, da falta de materiais que possam ser partilhados entre JI e família, para que exista uma real articulação entre os demais intervenientes. Referiu também a falta de profissionais de educação especial, para que todas as crianças possam ter acesso a uma educação individual e inclusiva.

Para concluir, evidenciamos o facto das profissionais de educação terem sugerido uma enorme diversidade de estratégias que poderão ser implementadas aquando da inclusão das crianças com a PEA, como articulação entre os demais intervenientes, preparação da comunidade educativa e as adaptações nas rotinas, materiais e espaços, bem como uma atitude de carinho, paciência e resiliência.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi um caminho de muito esforço pessoal, de resiliência, de vontade e de muita aprendizagem e crescimento que, agora, se conclui. Este documento é o resultado de um longo período de análise, reflexão, planeamento e operacionalização, que decorreu no âmbito da Unidade Curricular Seminário de Projeto, durante o ano letivo 2022/2023, que termina, agora, com a redação integral deste trabalho.

Este relatório denota uma estrutura bem definida e delineada que procurou sempre representar fielmente tudo quanto se desenvolveu, em particular, todas as entrevistas e recolha de dados, bem como o seu tratamento e análise.

Realizar este relatório foi um enorme desafio, que exigiu muito, mas que permitiu ter uma abrangência de relacionamentos e de contextos para a construção de um horizonte prático mais sólido, consistente e preparado no futuro profissional.

A Educadora tem de conseguir, com a sua sensibilidade, transportar para a realidade prática da vida social e profissional tudo aquilo que apreendeu e desenvolveu durante a sua formação e educação.

Ora, ter a oportunidade de contactar com quem lida com a Educação e a Pedagogia diariamente e perceber a realidade prática da inclusão das crianças com PEA no JI, foi algo que nos deixou extremamente orgulhosas e com a consciência plena de ter feito a melhor escolha possível quando se abraçou esta Pós-graduação.

No nosso caso, este relatório tornou-se um dos momentos mais desafiantes de toda a formação académica e assumiu-se, autonomamente, como uma verdadeira escola de crescimento e formação.

Se é certo que a Educadora também “nasce” dos livros, a verdade é que ela assim se torna no meio prático, na vida quotidiana e no contacto interpessoal que vai construindo e desenvolvendo.

A inclusão de crianças com Perturbação do Espectro do Autismo no JI é um desafio que exige muitos esforços e um trabalho em rede e de proximidade da escola, da criança, da família, dos profissionais envolvidos e da própria comunidade escolar e civil.

Ponto assente é que a inclusão não se resume a simplesmente colocar crianças com PEA nas salas de aula de ensino regular. Incluir tem de ser algo muito mais abrangente e substancial. Incluir será, no fundo, conseguir criar um ambiente acolhedor, seguro, adaptado e inclusivo que promova sempre o desenvolvimento de todas as crianças atendendo às suas características específicas.

A formação adequada de todos os Educadores e Assistentes Técnicas e demais profissionais que contactam diretamente com as crianças com PEA é ponto fundamental para compreender especifica e adequadamente todas as necessidades dessas crianças, adaptando o currículo escolar, a linguagem, as atividades e as estratégias de ensino, de modo a proporcionar o apoio necessário ao seu desenvolvimento individual pleno.

Além disso, o contacto de proximidade e o trabalho em rede entre a escola, a família e todos os profissionais especializados envolvidos possui um papel crucial na inclusão das crianças com PEA no Jardim-de-Infância e, bem assim, no desenvolvimento de todas as crianças do Jardim-de-Infância.

Este trabalho final procurou perceber, compreender e apreender conceitos importantes associados à PEA, identificando os maiores entraves à inclusão das crianças com PEA, conhecendo a realidade por quem a vive diariamente.

As crianças com PEA são crianças com necessidades muito específicas e, como tal, necessitam de uma atenção, conhecimento e vocação por quem, diariamente, trata do seu crescimento e desenvolvimento. E é assim, porque, cientificamente, ainda não se conseguiu descobrir uma “cura” para esta perturbação, pelo que o trabalho dos Educadores se torna absolutamente decisivo para a melhoria das condições de vida destas crianças, para o seu desenvolvimento, preparação e construção de um futuro inclusivo e integrador.

Tudo quanto se expôs e trabalhou, todos os momentos e contextos alcançados e, ainda, todos os momentos práticos e relações interpessoais que fui realizando e absorvendo tiveram um impacto importantíssimo na construção da Educadora que pretendo ser e, sobretudo, demonstraram-me que o nosso horizonte de capacidades só termina quando deixarmos de refletir, de pensar e de querer. Até lá tudo é, mesmo, possível.



## REFERÊNCIAS

- American Psychiatric Association. (1980). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders – DSM-III*. DC: Author.
- American Psychiatric Association (1994). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders – DSM-IV*. DC: Author.
- American Psychiatric Association (2014). *Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais – DSM-5*. Climepsi Editores
- American Psychiatric Association. (2022). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders – DSM-V-TR*. DC: Author.
- Bardin, L. (2008). *Análise de Conteúdo*. Edições 70.
- Cavaco, N. (2009). *O Profissional e a Educação Especial - uma Abordagem sobre o Autismo*. Editorial novembro.
- Correia, M. (2014). *Autismo e atraso de desenvolvimento: um estudo de caso*. Fundação A Lord.
- DGE. (2018). *Para uma Educação Inclusiva – Manual de Apoio à Prática*. Ministério das Educação.
- Elsabbagh, M, Fombonne, E. (2012). Global Prevalence of Autism and Other Pervasive Developmental Disorders. *Psychology Autism Research*, (5), 160-179.  
[Mayada global prevalence 2012.pdf](#)
- Filipe, C. (2012). *Autismo conceitos, Mitos e Preconceitos*. Babel
- Fraser, M. T. D. & Gondim, S. M. G. (2004). *Da fala do outro ao texto negociado: discussão sobre a entrevista na pesquisa qualitativa*. Universidade Federal da Bahia.
- Gil, A.C. (1995). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. Editora Atlas.
- Hewitt, S. (2006). *Compreender o Autismo – Estratégias para alunos com Autismo nas escolas regulares*. Porto Editora

- Kanner, Leo. (1943). Autistic Disturbances of Affective Contact. *Nervous Child. Journal of Psychopathology, Psychotherapy, Mental Hygiene, and Guidance of the Child*, (2), 217–250.

["Autistic Disturbances of Affective Contact" \(1943\), by Leo Kanner | The Embryo Project Encyclopedia \(asu.edu\)](#)

- Karagiannis, A., Stainback, W., & Stainback, S. (1999). *Inclusão: um guia para educadores*. Art Med Editora.
- Lima, C. (2012). *Perturbações do Espectro do Autismo; manual prático de intervenção*. Lidel.
- Marconi, M., & Lakos, E. (2002). *Técnicas de Pesquisa*. Editora Atlas.
- Ministério da Educação (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação.
- Oliveira, G. (2005). *Epidemiologia do autismo em Portugal: Um estudo de prevalência da perturbação do espectro do autismo e de caracterização de uma amostra populacional de idade escolar*. Universidade de Coimbra.
- Ozonoff, S., Rogers, S., & Hendren, R. (2003). *Perturbações do espectro do autismo – Perspetivas da Investigação Atual*. Climepsi Editores.
- Perkins, E, Berkman, k. (2012). Into the unknown: Aging with autism spectrum disorders. *American journal on intellectual and developmental disabilities*, (117), 478-496.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2005). *Manual de Investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Seidman, I. E. (1991) *Interviewing as qualitative research. A Guide for Researchers in Education and the Social Sciences – Third Edition*. Teachers College Press.
- Santos, I., & Sousa, P. (2004). *Como intervir na perturbação autista*. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- (2018). The Power of Play: A Pediatric Role in Enhancing Development in Young Children. *Pediatrics*.142(3).

<https://doi.org/10.1542/peds.2018-2058>

# ANEXOS

# **ANEXO I**

Consentimento Informado

**CONSENTIMENTO INFORMADO, LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM  
PROJETO DE INVESTIGAÇÃO**

**de acordo com a Declaração de Helsínquia<sup>1</sup> e a Convenção de Oviedo<sup>2</sup>**

*Por favor, leia com atenção a seguinte informação. Se achar que algo está incorreto ou que não está claro, não hesite em solicitar mais informações. Se concorda com a proposta que lhe foi feita, queira assinar este documento.*

**Título do estudo:** A inclusão de crianças com a Perturbação do Espectro do Autismo no Jardim-de-Infância.

**Enquadramento:** Eu, Vânia Filipa da Rocha Carvalho, encontro-me a realizar um trabalho de investigação no âmbito de uma Pós-Graduação em Educação Especial Inclusão, Desenvolvimento e Aprendizagens, na Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, sob a orientação da Professora Doutora Ana Maria Paula Marques Gomes. É para este trabalho de investigação que peço a sua participação livre, informada e esclarecida.

**Explicação do estudo:** Este estudo visa contribuir para o conhecimento científico sobre quais as adaptações (a vários níveis) consideradas mais pertinentes de se fazerem no Jardim-de-Infância para incluir crianças com a Perturbação do Espectro do Autismo.

**Condições e financiamento:** Este estudo não envolve qualquer pagamento de deslocações ou contrapartidas. A participação é totalmente voluntária e livre de prejuízos caso não queira participar. Aceitando participar, é livre de abandonar o estudo a qualquer momento.

**Confidencialidade e anonimato:** Garantimos a confidencialidade e uso exclusivo dos dados recolhidos para o presente estudo. Prometemos ainda anonimato, não associando os seus dados de identificação aos dados recolhidos. Garantimos que a sua identificação nunca será tornada pública e asseguramos que todo e qualquer contacto será feito em ambiente de privacidade.

**Agradecemos o seu tempo e a sua colaboração.**

Qualquer dúvida que surja poderá sempre contactar-me através de 914009191/  
vaniafiliparochacarvalho@gmail.com

Assinatura: \_\_\_\_\_

---

<sup>1</sup>[http://portal.arsnorte.minsaude.pt/portal/page/portal/ARSNorte/Comiss%C3%A3o%20de%20C3%89tica/Ficheiros/Declaracao\\_Helsinquia\\_2008.pdf](http://portal.arsnorte.minsaude.pt/portal/page/portal/ARSNorte/Comiss%C3%A3o%20de%20C3%89tica/Ficheiros/Declaracao_Helsinquia_2008.pdf)

<sup>2</sup> <http://dre.pt/pdf1sdip/2001/01/002A00/00140036.pdf>

*Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações verbais que me foram fornecidas pela pessoa que acima assina. Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados que de forma voluntária forneço, confiando em que apenas serão utilizados para esta investigação e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pela investigadora.*

Nome: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**ESTE DOCUMENTO, COMPOSTO DE 2 PÁGINAS, É FEITO EM DUPLICADO:  
UMA VIA PARA A INVESTIGADORA, OUTRA PARA A PESSOA QUE CONSENTE**

## **ANEXO II**

Guião das Entrevistas (Guião 1 e Guião 2)

## Guião de Entrevista Semiestruturada

### Educadora de Infância e Educadora de Ensino Especial

No âmbito da Unidade Curricular Seminário de Projeto, venho por este meio solicitar a sua colaboração na recolha de alguns dados para o trabalho em curso.

**Tema:** A inclusão de crianças com a Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) no Jardim-de-Infância.

#### **Objetivos Gerais:**

- ✓ Perceber e compreender o posicionamento dos profissionais do Jardim-de-Infância no entendimento da Perturbação do Espectro do Autismo.
- ✓ Identificar as principais dificuldades e preocupações dos profissionais que trabalham com as crianças Perturbação do Espectro do Autismo no Jardim-de-Infância.
- ✓ Conhecer as estratégias utilizadas para promover a inclusão das crianças com Perturbação do Espectro do Autismo no Jardim-de-Infância.
- ✓ Conhecer as adequações do planeamento curricular e pedagógico para as crianças com Perturbação do Espectro do Autismo no Jardim-de-Infância
- ✓ Compreender as adaptações necessárias ao Jardim-de-Infância para incluir crianças com Perturbação do Espectro do Autismo.

<u>Bloco de Perguntas:</u>	<u>Objetivos</u>	<u>Questões Orientadoras</u>
<b>1. Legitimação da entrevista:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>✓ Explicação,</li><li>✓ Enquadramento,</li><li>✓ Legitimação e</li><li>✓ Autorização</li></ul>	<p>Explicar os objetivos, a importância e a atualidade da entrevista;</p> <p>Solicitar autorização para gravar a entrevista e utilizar os dados recolhidos para elaboração de Trabalho Final de Seminário.</p>	<p>Explicação sumária dos objetivos da entrevista no contexto da investigação;</p> <p>Enquadramento da entrevista na elaboração do trabalho final de seminário;</p> <p>Pedido de autorização para gravar a entrevista no sentido de garantir a precisão das respostas;</p> <p>Pedido de autorização para utilizar os dados recolhidos na realização do relatório final.</p>
<b>2. Situação Pessoal/Profissional do entrevistado(a)</b>	<p>Conhecer a formação académica e profissional do entrevistado(a).</p>	<p>Como se chama?</p> <p>Que idade tem?</p> <p>Quais são as suas habilitações académicas?</p> <p>Iniciou a sua vida profissional no Jardim-de-Infância há quantos anos? Qual a sua função?</p>



	<p>Perceber a importância das aprendizagens realizadas na construção dos saberes.</p>	<p>Os saberes teóricos adquiridos na sua formação académica foram importantes e adequados à sua atividade profissional (vida prática)?</p> <p>Na sua formação inicial teve alguma formação ou foram abordados conteúdos para alunos com NEE?</p> <p>Já realizou alguma formação posterior sobre este assunto?</p>
<p><b>3. Perceção da inclusão de crianças com PEA no Jardim-de-Infância.</b></p>	<p>Identificar os saberes e competências sobre a PEA adquiridas no antes e durante a sua atividade profissional;</p> <p>Captar as representações do profissional de educação sobre o processo inclusivo no Jardim-de-Infância;</p> <p>Conhecer as dificuldades sentidas na intervenção com as crianças com a PEA;</p> <p>Entender as estratégias/adaptações realizadas para incluir crianças com a PEA no Jardim-de-Infância;</p>	<p>O que entende por PEA?</p> <p>Já contactou com crianças com a PEA no Jardim-de-infância?</p> <p>Qual a sua opinião sobre a inclusão de crianças com PEA no Jardim-de infância?</p> <p>Como se processa a inclusão das crianças com PEA nas salas do Jardim de Infância? Algum requisito específico?</p> <p>Quais as medidas e procedimentos que pensa serem necessários à inclusão das crianças com PEA no Jardim-de-infância?</p> <p>Como é que pensa que os profissionais de educação se podem preparar para receber e apoiar devidamente as crianças com a PEA no Jardim-de-Infância?</p> <p>Acha importante, nessa tarefa de inclusão, envolver a comunidade dos encarregados de educação? Se sim, em termos?</p> <p>Quais as maiores dificuldades que sentiu na atuação pedagógica junto das crianças com PEA?</p> <p>Que estratégias utilizou para promover a inclusão da criança com PEA no Jardim de Infância?</p> <p>Quais as adaptações (organização de rotinas; materiais; espaços; ...) que acha serem fundamentais e urgentes à inclusão das crianças com PEA no Jardim-de-infância?</p>

	Perceção sobre a importância do Jardim-de-Infância na intervenção precoce.	Na sua opinião, quais são os benefícios que uma educação inclusiva desde a fase do jardim-de-infância pode trazer para as crianças com a PEA? E para restantes crianças?
<b>4. Questões Finais</b>	Questionar o entrevistado(a) no sentido de perceber se pretende colocar alguma questão ou informar mais algum facto.	Existe mais alguma coisa que gostaria de partilhar sobre a inclusão das crianças com PEA no Jardim-de-Infância?
<b>5. Agradecimento e Validação da entrevista</b>	<p>Agradecer a disponibilidade e colaboração na realização da entrevista;</p> <p>Destacar a importância da inclusão de crianças com autismo no jardim de infância;</p> <p>Informar da transcrição da entrevista para efeitos de realização de trabalho final, bem como da utilização dos dados recolhidos para o mesmo efeito.</p>	<p>Muito obrigado pela sua disponibilidade, atenção e partilha de opiniões e conhecimentos.</p> <p>Agradecer todo o trabalho desenvolvido pelo entrevistado(a) na sua vida profissional no sentido de incluir as crianças com PEA no Jardim-de-Infância, e promover uma Educação Inclusiva.</p> <p>Pedir o consentimento para a transcrição da entrevista e ainda para a utilização dos dados recolhidos para desenvolvimento do trabalho final de seminário</p>
<p><b>Observações:</b> É importante ir adaptando as perguntas de acordo com o contexto e o conhecimento do entrevistado, servindo o guião como ponto de partida e bússola na operacionalização (real) da entrevista.</p>		

## Guião de Entrevista Semiestruturada

### Assistente Técnica

No âmbito da Unidade Curricular Seminário de Projeto, venho por este meio solicitar a sua colaboração na recolha de alguns dados para o trabalho em curso.

**Tema:** A inclusão de crianças com a Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) no Jardim-de-Infância.

#### **Objetivos Gerais:**

- ✓ Perceber e compreender o posicionamento dos profissionais do Jardim-de-Infância no entendimento da Perturbação do Espectro do Autismo.
- ✓ Identificar as principais dificuldades e preocupações dos profissionais que trabalham com as crianças Perturbação do Espectro do Autismo no Jardim-de-Infância.
- ✓ Conhecer as estratégias utilizadas para promover a inclusão das crianças com Perturbação do Espectro do Autismo no Jardim-de-Infância.
- ✓ Conhecer as adequações do planeamento curricular e pedagógico para as crianças com Perturbação do Espectro do Autismo no Jardim-de-Infância
- ✓ Compreender as adaptações necessárias ao Jardim-de-Infância para incluir crianças com Perturbação do Espectro do Autismo.

<u>Bloco de Perguntas:</u>	<u>Objetivos</u>	<u>Questões Orientadoras</u>
<b>6. Legitimação da entrevista:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>✓ Explicação,</li><li>✓ Enquadramento,</li><li>✓ Legitimação e</li><li>✓ Autorização</li></ul>	<p>Explicar os objetivos, a importância e a atualidade da entrevista;</p> <p>Solicitar autorização para gravar a entrevista e utilizar os dados recolhidos para elaboração de Trabalho Final de Seminário.</p>	<p>Explicação sumária dos objetivos da entrevista no contexto da investigação;</p> <p>Enquadramento da entrevista na elaboração do trabalho final de seminário;</p> <p>Pedido de autorização para gravar a entrevista no sentido de garantir a precisão das respostas;</p> <p>Pedido de autorização para utilizar os dados recolhidos na realização do relatório final.</p>
<b>7. Situação Pessoal/Profissional do entrevistado(a)</b>	<p>Conhecer a formação académica e profissional do entrevistado(a).</p>	<p>Como se chama?</p> <p>Que idade tem?</p> <p>Quais são as suas habilitações académicas?</p> <p>Iniciou a sua vida profissional no Jardim-de-Infância há quantos anos? Qual a sua função?</p>

<p><b>8. Perceção da inclusão de crianças com PEA no Jardim-de-Infância.</b></p>	<p>Identificar os saberes e competências sobre a PEA adquiridas no antes e durante a sua atividade profissional;</p> <p>Captar as representações do profissional de educação sobre o processo inclusivo no Jardim-de-Infância;</p> <p>Conhecer as dificuldades sentidas na intervenção com as crianças com a PEA;</p> <p>Entender as estratégias/adaptações realizadas para incluir crianças com a PEA no Jardim-de-Infância;</p> <p>Perceção sobre a importância do Jardim-de-Infância na intervenção precoce.</p>	<p>O que entende por PEA?</p> <p>Já contactou com crianças com a PEA no Jardim-de-infância?</p> <p>Qual a sua opinião sobre a inclusão de crianças com PEA no Jardim-de infância?</p> <p>Como se processa a inclusão das crianças com PEA nas salas do Jardim de Infância?</p> <p>Quais os procedimentos que pensa serem necessários à inclusão das crianças com PEA no Jardim-de-infância?</p> <p>Como é que pensa que os profissionais de educação se podem preparar para receber e apoiar devidamente as crianças com a PEA no Jardim-de-Infância?</p> <p>Acha importante, nessa tarefa de inclusão, envolver a comunidade dos encarregados de educação? Se sim, em que termos?</p> <p>Quais as maiores dificuldades que sentiu na atuação junto das crianças com PEA?</p> <p>Que estratégias utilizou para promover a inclusão da criança com PEA no Jardim de Infância?</p> <p>Quais as adaptações (organização de rotinas; materiais; espaços; ...) que acha serem fundamentais e urgentes à inclusão das crianças com PEA no Jardim-de-infância?</p> <p>Na sua opinião, quais são os benefícios que uma educação inclusiva desde a fase do jardim-de-infância pode trazer para as crianças com a PEA? E para restantes crianças?</p>
<p><b>9. Questões Finais</b></p>	<p>Questionar o entrevistado(a) no sentido de perceber se pretende colocar alguma questão ou informar mais algum facto.</p>	<p>Existe mais alguma coisa que gostaria de partilhar sobre a inclusão das crianças com PEA no Jardim-de - Infância?</p>

<p><b>10. Agradecimento e Validação da entrevista</b></p>	<p>Agradecer a disponibilidade e colaboração na realização da entrevista;</p> <p>Destacar a importância da inclusão de crianças com autismo no jardim de infância;</p> <p>Informar da transcrição da entrevista para efeitos de realização de trabalho final, bem como da utilização dos dados recolhidos para o mesmo efeito.</p>	<p>Muito obrigado pela sua disponibilidade, atenção e partilha de opiniões e conhecimentos.</p> <p>Agradecer todo o trabalho desenvolvido pelo entrevistado(a) na sua vida profissional no sentido de incluir as crianças com PEA no Jardim-de-Infância, e promover uma Educação Inclusiva.</p> <p>Pedir o consentimento para a transcrição da entrevista e ainda para a utilização dos dados recolhidos para desenvolvimento do trabalho final de seminário</p>
---	--	--

**Observações:** É importante ir adaptando as perguntas de acordo com o contexto e o conhecimento do entrevistado, servindo o guião como ponto de partida e bússola na operacionalização (real) da entrevista.

## **ANEXO III**

Transcrições das Entrevistas

# TRANSCRIÇÃO INTEGRAL DE ENTREVISTA

## EDUCADORA DE INFÂNCIA

**E** – Entrevistadora

**EI** – Educadora de Infância

**E** – Olá, muito boa tarde, eu sou aluna da escola superior Paula Frassinetti e no âmbito da Unidade Curricular de Seminário de Projeto venho por este meio solicitar a sua colaboração na recolha de alguns dados para o meu trabalho em curso. O tema do meu trabalho então é a Inclusão de crianças com a perturbação do espectro do autismo no Jardim de Infância. Eu tracei estes objetivos gerais: perceber e compreender o posicionamento dos profissionais do jardim de infância no entendimento da perturbação do espectro do autismo; identificar as principais dificuldades e preocupações destes profissionais; conhecer as estratégias utilizadas para promover a inclusão; conhecer as adequações do planeamento curricular e pedagógico; compreender as adaptações necessárias ao Jardim de Infância para incluir as crianças com a perturbação do espectro do autismo.

Eu peço à colega se posso gravar a entrevista no sentido de garantir a precisão das respostas, vou também pedir para utilizar os dados na realização do relatório final.

**EI** – Sim, está à vontade .... Podes, podes usar, está à vontade.

**EE** - Então eu gostava que a colega me dissesse como é que se chama?

**Ei** – Mm.

**E** - E a sua idade? Não se pergunta, mas eu vou perguntar ...

**EI** - Ah, sim, mas eu não me importo, porque nos temo-la efetivamente não achas? Então, se eu a tenho aqui porque é que não hei-de dizer a minha idade (*risos*), sessenta e três anos.

**E** – Sessenta e três anos. E quais são as suas habilitações? Académicas?

**EI** – Sim, tenho a licenciatura em Educação de Infância

**E** - **Licenciatura ... então iniciou a sua vida profissional no jardim de infância há quantos anos? Recorda-se?**

**EI** - Sim, eu acabei o curso com vinte, foi há quarenta e três

**E** - **Há quarenta e três anos ... Os saberes teóricos adquiridos na sua formação académica foram importantes e adequados à sua atividade profissional?**

**E** – É assim, foram importantes, todo o saber tem lugar, não é? Mesmo que nós não aprendamos nada nós sabemos, nós ficamos a saber sempre alguma coisa. Agora, adequados ... na altura, depois quando eu vim para a vida ativa não fui beber muitas coisas àquilo que aprendi porque eu vou-te dizer uma coisa Vânia, o meu curso de Educação de Infância foi daqueles cursos que ainda eram no magistério primário, foi no magistério primário, foi o primeiro curso do magistério primário daqui de uma escola do norte e, portanto, eu acho que ainda estava assim um bocadinho ligado ao primeiro ciclo e andavam, pronto, (...) era um bocadinho ligado ao primeiro ciclo e os professores ainda tinham essa ligação ao curso do magistério primário e adaptaram um bocadinho à educação de infância porque depois, efetivamente aquilo que depois eu aprendi foi na vida prática com outras colegas, com outros, pronto, com outros docentes, com um manancial de gente que depois me apareceu á frente

**E** – **Que lhe surgiu ...**

**EI** – Sim, sim, sim ...

**E** – **Então, e diga-me uma coisa e na sua formação inicial, nessa altura, vocês já tinham formação ou era abordados conteúdos das necessidades educativas especiais?**

**EI** – É assim, eu não me lembro sinceramente, também já foi há tanto tempo (*risos*), mas não me lembra. Agora, tenho assim um, pronto, uma lembrança de uma visita de estudo que eu fiz à António Cândido que era na altura uma escola de surdos, não sei se depois tinha ligação a alguma, a alguma matéria, a alguma, pronto não sei, não me lembra, não me lembra, mas que fiz essa visita, portanto às tantas para nos mostrarem a diferença ...



**E - Sim**

El - ..., mas foi à António Cândido ...

**E – Há muitos, muitos anos ...**

El - ... da visita, agora é assim conteúdos sinceramente não me lembra

**E - Não se recorda ...**

El - Não me lembra, não

**E – E depois da sua formação inicial, ao longo da sua carreira foi fazendo alguma formação acerca deste assunto?**

El - Não, não, não, não tive

**E - Não?...**

El - Não, não tive ... as formações que tive, pronto, eram aquelas que, eram direcionadas mais à parte das artes, que eu gostava, do teatro e depois, depois agora com as novas tecnologias, quer dizer, foram ... no início as formações, aliás, as formações que eu tive, no início mesmo, para aí no primeiro, segundo ano, terceiro, e até me lembra (*risos*) ganhei mais em formação do que no ordenado (*risos*) ... portanto, eram muito mais, pronto eram direcionadas a nós onde nós aprendíamos muito mais e com prazer agora, depois estas formações não gosto, não acho que, não temos formações que ..., temos só que, lá está, vai-se buscar sempre qualquer coisinha, não é?...

**E - Entrando aqui no tema do meu trabalho que é a perturbação do espectro do autismo no jardim de infância, eu gostaria de saber o que é que a ..., posso tratá-la assim?**

El - Ah sim, é como eu digo esse é o meu nome artístico, é mais pequenino e os meninos gostam mais (*risos*)

**E - Então eu gostava de saber o que é que, o que é que entende ou o que é que acha o que é a perturbação do espectro do autismo, na sua visão?**

El – É uma perturbação que condiciona um bocadinho o desenvolvimento da criança relativamente à comunicação e à interação social. Com as outras crianças e com os adultos.

**E - Com tudo**

**EI** - Acaba com tudo o que o rodeia, eu acho que esse menino acaba por viver num mundo só dele e depois essa interação, portanto, a criança não tem interação com o outro .... Aliás, nós vivemos todos em interação, quer crianças, quer adultos, não é?

**E - Então as crianças com a perturbação do espectro do autismo elas não vivem com esse sentido?**

**EI** - Não, não, vivem para dentro, não para fora. É assim, é, pronto, elas vivem no seu mundo. Pronto, eu não tenho muita prática disto, não é? Mas eu acho que é, que é isso.

**E – E a ... já contactou com crianças com a Perturbação do espectro do Autismo no Jardim de Infância?**

**E** – É assim, eu vou contar, eu só contactei com dois casos. O primeiro caso foi numa sala que eu era educadora num jardim de infância, pronto, num jardim de infância, fui sempre educadora da rede pública, e o meu jardim de infância estava inserido numa escola de, de... chamava-se um P3, portanto não tinha portas e, ao lado, pronto só que essa sala ao lado tinha portas e tinha paredes, mas a minha não, não tinha, era dividida por armários, e tinha uma sala que na altura chamava-se sala de atendimento permanente e tinha meninos com necessidades educativas especiais e tinha um autista. E, aí, eu acho que foi, foi onde eu colhi mais informação com o colega do lado que era especializado, era professor do primeiro ciclo, especializado em educação especial, e ali havia uma interação entre mim e, não, pronto, nós porque queríamos, partia da nossa vontade, havia uma interação entre mim e ele e acho que aí é que aprendi muita coisa, com ele. Agora, aqui há dois anos, tenho uma criança e acho que uma também não tenho quase dúvidas, mais uma que não tenho quase dúvidas, portanto, uma já está diagnosticada, a outra ainda está em fase de..., não é, só há um ano é que está aqui, está quase em fase de observação, mas quase que não tenho dúvidas, quase que não tenho, até posso estar a dizer uma asneira, mas quase que não tenho dúvidas

**E - Mas tem ali o feeling ...**

El - Sim

**E – E a ... o que é que pensa da inclusão destas crianças aqui no Jardim de Infância?**

E - Pronto, é assim, eu quando esse menino, (...) quando eu estava nessa escola onde a minha, onde o meu jardim não tinha paredes eu achava que aquilo era um, acabava por ser um gueto, onde aqueles meninos estavam todos ali naquela sala e não tinham modelos, não é. E a, e a, e eu acho que estes miúdos estando incluídos numa sala dita normal, entre aspas, de jardim de Infância têm os outros modelos e eles aprendem sempre qualquer coisa e acho bem. Agora, mas também te digo Vânia, tem que ser turmas, grupos pequeninos e tem que ser o pessoal, pessoal, o técnico e o, e o, e as ... falta-me agora o termo, o que é a AT?

**E - Assistentes técnicas e operacionais**

El - ... Assistentes técnicas e operacionais têm que ser muito boas. Têm que ser boas, pronto, e temos que nos conhecer também muito bem já, que é para tudo correr bem.

**E - Muito bem, e como é que se processa esse, essa inclusão? Há algum requisito específico?**

El - É assim, pronto, eu vou dizer como é que apareceu o que tenho na atualidade, pronto, os que tenho na atualidade. Eles foram fazer a inscrição ao agrupamento, não, não, não tiveram ELI, portanto não houve o acolhimento por parte da ELI que eu acho que isso é importante. É importante haver, portanto eles serem, serem, haver um, eles serem bebês acompanhados por a equipa local de intervenção, mas só que um estava na Suíça, portanto não havia hipótese e o outro foi, foi muito mais tarde, depois meteu-se o covid, portanto não houve, não houve intervenção da equipa da ELI. Porque eu sei que a equipa da ELI tem esse, pronto, vem fazer o acolhimento ao pré-escolar, depois do pré-escolar vai fazer ao primeiro ciclo e acho importante que é para nós sabermos o que vamos ter ...aquilo com o que contamos.

**E - E são, acha que isso são as medidas e os procedimentos que deveriam de existir para eles serem incluídos**

**EI** - ... porque, na ficha de avaliação que aparece no processo, de avaliação não, na ficha de inscrição que aparece no processo individual da criança a única pergunta que tem aqui, que tem aqui diz: “tem necessidades específicas?” e ali é sim ou não, não te pergunta mais nada e que por acaso o menino, não sei se isto é para proteger os dados, mas o processo individual da criança acaba por ser um documento que nós temos que ter, é um documento que está só entre portas, da escola não é, e que nós temos que ter sigilo, não andamos aqui com a campainha a “*este menino tem isto*”, não. Agora, eles apareceram aqui...

**E - E a ... já devia ter essa informação?**

**EI** - Acho que sim. Quer dizer, eles inscreveram-se em abril, não é e ainda por cima eu sou uma educadora que estou aqui, neste jardim, já há vinte anos, não é. Portanto, acho que quando há continuidade do corpo docente, que as pessoas que deviam, portanto, que dizer assim: “*olhe, vai ter um menino assim, com estas características, e estas, e estas, e estas*”...até haver uma pré, os pais terem uma, , virem ao jardim não é, ...que era para eu, pronto para eu, saber que tinha um menino com aquelas características, ou seja, em junho, está bem que nós temos o agosto de férias, de abril foi quando ele se inscreveram, abril/maio vá, que a inscrição até vinha fora de prazo, e o setembro, aqueles quinze dias de setembro é para preparar o ano letivo, acho que devia de haver essa preparação.

**E - Ok. Ou seja, acha importante nesta tarefa de inclusão envolver a comunidade dos encarregados de educação.**

**EI** - Aí, sim, mas muito importante, nós, o jardim de infância tem que trabalhar esta tríade, jardim de infância, crianças, família e comunidade, e comunidade, porque nós todos temos que trabalhar para o mesmo fim nesta temática, temos de trabalhar todos para o mesmo fim.

**E - E como é que acha que o profissional de educação se deve preparar para receber e apoiar devidamente esta criança, tendo essa informação, não é?**

**EI** – Pois ...

**E - Se não tiver essa informação nunca se poderá preparar ...**

**EI** – É assim, ele prepara-se mas aquele início de ano letivo, vou-lhe dizer o que é que aconteceu oh ..., a mim, eu entrei em parafuso e vou-te usar mesmo este termo, entrei em parafuso porque não contava não é, no final da minha carreira é verdade, é no final mas eu tenho, tava a todo tempo de receber, o cinquenta e quatro dezoito estamos a todo o tempo de receber estes meninos diferentes, não é, pronto, e, e, para mim eu entrei assim um bocadinho, fiquei nervosa, não dormi, não sabia como é que havia de começar ... não sabia mesmo, não sabia eram as maiores dificuldades ... foram essas sim. E então, pronto, mas depois eu perante esta situação eu, lá está, mas isto depois também é o traquejo da velhice, não é (*risos*), o traquejo da velhice, acalma-te porque tens aqui um menino, portanto, os meninos, pronto, no segundo já não me aconteceu tanto isso não é, tens aqui os meninos, portanto tens esta situação e lembrei-me do colega, do Mário. Nós temo-los aqui, isto vai devagarinho, pronto, e interiorizei isso, interiorizei isso e começaram, começou, depois entretanto o menino já teve o apoio da ELI, elas entretanto vieram aqui tive sorte porque dentro da equipa havia um Educador, que foi a educadora que ficou aqui, depois tivemos, tivemos o, tivemos que preencher o processo, portanto, ela ajudou, o plano individual de intervenção precoce conjuntamente com ela, falámos as duas a mesma linguagem, eu a dizer isto tem de ser devagarinho, agora estou em observação, portanto e durante muito tempo observei, mas o menino não falava, o menino não falava, estava naquele mundo, isso não isto há qualquer coisa, há qualquer coisa que está aqui que não bate bem mas deixa-me ver o que é, mas depois pronto, depois a colega da ELI ajudou-me, depois entretanto, depois da observação eu, portanto, eu sinalizei o miúdo, mas a observação, a observação foi mais ou menos, mais ou menos, portanto na altura trabalhávamos por trimestres, agora não, trabalhamos por semestre, foi até ao carnaval. Lá está, tem de ser devagarinho ...

**E - Primeiro observou ...**

**EI** - Sim, sim ...

**E - E utilizou alguma estratégia?**

**EI** - Organizamos ... sim, o que é que nós, portanto, tivemos que trabalhar,

tivemos que trabalhar, primeiro, também, a estratégia que eu utilizei é também as assistentes, meninas nós temos aqui este menino, nós todos temos que falar a mesma linguagem e o que é que vamos, vamos observar como é que eles se comportam porque, é assim, realmente eu é que era a Educadora mas todos, mas eu também tenho que, as assistentes também fazem parte do processo educativo não é, portanto, e todos temos que fazer a, falar a mesma linguagem, portanto, esta primeira parte do que é que este menino tem de fazer nós vamos deixa-lo andar livremente e vamos observar e depois vamos criar, criar patamarzinhos. A primeira coisa vai ser relativo à higiene, ele chegar pousar a mochilinha, despir o casaco, se não conseguir despir, vocês despendem-no, mas depois quando ele começar, quando ele conseguir ir para outro degrau, vai, mas tem de ser assim devagarinho, nós sabemos que vamos ter, que vamos subir dois degraus mas às vezes podemos cair três, mas não vamos ficar, mas não vamos ficar tristes por isso, não, vamos sempre pensar na positiva e foi sempre assim o nosso trabalho. Pronto, e sempre com, também com uma frase que o colega me dizia: *“isto às vezes não é só o que eles querem fazer, também é aquilo que queremos que eles façam”*, que nós queremos que eles façam, e ficou-me isso, pronto. E depois, trabalhei com a família, também, portanto e aí houve a ajuda também da colega da ELI porque também trabalhou com a família, pronto

**E – E há assim, acha que nas adaptações das rotinas, dos materiais é fundamental?**

**E -** Sim, eu acho que estes meninos têm que ser, as rotinas têm que ser muito organizadas, muito, mas aí já tive a ajuda da psicóloga do agrupamento também pronto, disse-me: *“Isto tem que ter rotinas, tem de ter rotinas, são sempre as mesmas”*, e eu comecei também, lá está os degrauzinhos.

**E - Ele era incluído nas tarefas diárias da sala?**

**EI -** Era, era, neste momento ele por exemplo faz o acolhimento, ele faz o acolhimento como outro, criança qualquer, portanto, ah e depois também, sabes Vânia, e com o era um grupo muito pequenino, isto nem se diz, nem se diz quantos meninos tem, mas diz, diz, isto é para ajudar ...Portanto, eram cinco meninos, cinco meninos, pronto, se fossem dez, doze, o máximo, agora vinte

cinco, vinte é impossível, impossível, porque uma educadora só, uma educadora e uma assistente para vinte meninos e um menino com estas características não, é impossível trabalhar-se, é impossível. Agora, o menino teve a sorte, estes meninos tiveram a sorte de calhar num grupo pequenino, portanto, tiveram mesmo sorte, portanto, organizamos as rotinas, sempre as mesmas rotinas e as mesmas ordens dadas pela comunidade educativa, por exemplo nós *“pousa o casaco”*, eu dizia vai pousar o casaco é a mesma, a mesma linguagem que eu usava as assistentes têm que usar *“agora, vamos lavar as mãos, pronto, vamos à casa de banho”* sempre as mesmas frases, portanto, nós tínhamos que estar mas, lá está, era o grupo pequenino e tínhamos umas assistentes ótimas, porque quando mudam já ficam, já ficam, isto é como um baralho de cartas, quando uma delas fica doente ou assim, isto é como um baralho de cartas, não é, pronto, e também tem que ter atenção essa, essa aspeto, as assistentes têm que ter formação também, não é qualquer pessoa, como agora se vê, que qualquer pessoa serve para estar na escola não é, na minha opinião, não é. Ah depois e materiais, usar materiais simples ... quadros, quadros simples também, depois, por exemplo, quando quero fazer alguma coisa vão para um sítio mais recatado que é para a atenção não se, não se, pronto para o miúdo não se distrair com outras coisas e também outra coisa, que eu isso, os miúdos, os outros miúdos tinham toda a paciência do mundo quando eu dizia assim *“pronto, mas agora vai ser ele, tá bem? Vocês não se importam de esperar, pois não?”* e eles esperavam, tinham paciência, também isso é importante.

**E - Muito bem, então na sua opinião é muito benéfico estes, estas crianças com perturbação do espectro do autismo virem para o jardim de infância ... desde ~~o~~?**

E - Sim, sim, porque lá está, estas rotinas eles não as têm em casa, só se forem mesmo uns pais mesmo ..., mas não têm, não têm, portanto, eu acho que isto acaba por ser uma pré-preparação não é, portanto eu acho, e quanto mais cedo melhor.

**E - É uma Educação Inclusiva**

EI - Sim, e depois veem, e depois lá bebem os modelos não é, os dos outros

meninos pronto e, e, e olha, bem e eu acho, eu acho que, pronto, que eu olhando, fazendo a retrospectiva acho que chego, pronto, agora eu, um dos meninos vai para o primeiro ciclo, quer dizer, ainda não sei se vai, não sei se vai, porque a mãe pediu, pediu ... aí qual é o termo que agora esquece-me ... pediu ...o adiamento, que para mim era benéfico o adiamento para consolidar estas, estas rotinas e para passarmos a outra fase e, pronto, eu perdi-me agora ... era benéfico para ele, a inclusão dele, não é, de ter, de ter pedido o adiamento da matrícula do primeiro ciclo porque ele estava aqui a fazer uma preparação para isso, não é ...e ficar mais um ano ... para consolidar ..., fazendo uma retrospectiva do trabalho ele evoluiu tanto, tanto, tanto, quando eu começo assim *“ele fazia isto, mas já não faz”*, são aqueles movimento estereotipados, *“ele fazia isto, e quando ele fazia isto, mas agora já não faz”* (...) e quanto digo, quando o chamo por ele e lhe digo determinada coisa e ele olha para mim, olha para mim, às vezes, às vezes tem que se, tem que se acalmar um bocadinho mas depois faz, portanto, isso enche-nos o coração, não é ... enche-nos o coração.

**E - E para as outras crianças?**

**EI** - Aí para, ... como eu te disse, para as outras crianças isto é que é cidadania, isto é que é cidadania, não vale a pena lá vir os papeis do ministério, isto é que é cidadania, que eles aprendem com a diferença, eles aprendem coma diferença e, pronto, e os meninos que contactaram com eles aprendem, lá está, aprendem a paciência, aprendem as regras, aprendem, aprendem, lá está, é a cidadania.

**E - Muito bem, existe mais alguma coisa que gostaria de partilhar sobre a inclusão das crianças com perturbação do espectro do autismo no jardim de infância, algum conselho que nos queira dar?**

**E** - Eu, um conselho ... acho que, é assim, não é bem a vocês é, isto é, uma, sabes o que é que eu acho, que a equipa da saúde, a parte da saúde que tinha que estar mais interação com o Jardim de Infância, com a escola, porque, pronto, quando nós pedimos, por exemplo, as terapeutas o que é que elas estão a fazer neste momento ... telefona-se, pede-se para falar e não, não se consegue, quase que não se consegue, não há partilha ...de conhecimento ou de aquisição de conhecimento. Neste caso não houve. É difícil, é difícil. Há aqui



uma quebra...até a própria equipa da saúde e mesmo na ELI... uma vez que eles estão na ELI, não é, devia, devia haver essa interação, *“olhe tem alguma dificuldade”*, *“mas ele está a ser acompanhado”*, é verdade que nós sabemos que eles vão às terapeutas mas, não temos o feedback, nem o que elas estão a fazer, nós também podemos fazer, não nos vamos substituir às terapeutas não é, mas podemos, lá está, temos que falar todos no mesmo ...das conquistas e das dificuldades ...

**E – Bem, muito bem, muito obrigada pela sua disponibilidade, atenção, pela partilha das opiniões e os conhecimentos, agradecer todo o trabalho que fez durante a entrevista, será muito útil para mim, para este trabalho, para eu perceber o que é uma educação inclusiva e como é que as educadoras fazem este processo no jardim de infância. E resta-me só pedir o consentimento para a transcrição da entrevista e ainda para a utilização dos dados recolhidos para o desenvolvimento do trabalho final de seminário. Posso fazer?**

**EI -** Sim, senhora, à vontade

**EE -** Muito obrigada

**EI -** Pronto, e que tenhas muito sucesso.

**FIM**

# TRANSCRIÇÃO INTEGRAL DE ENTREVISTA

## PROFESSORA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

EE – Entrevistadora

PEE – Professora de Educação Especial

E – Boa Tarde, eu chamo-me Vânia Carvalho e no âmbito da Unidade Curricular de Seminário de Projeto, venho por este meio solicitar a sua colaboração na recolha de alguns dados para o meu trabalho em curso.

O tema do meu trabalho é a Inclusão de crianças com a perturbação do espectro do autismo no Jardim de Infância. Tracei como objetivos gerais o: perceber e compreender o posicionamento dos profissionais do jardim de infância no entendimento da perturbação do espectro do autismo; identificar as principais dificuldades e preocupações dos profissionais que trabalham com as crianças com a perturbação do espectro do autismo no jardim de infância; conhecer as estratégias utilizadas para promover a inclusão das crianças com perturbação do espectro do autismo no jardim de infância; conhecer as adequações do planeamento curricular e pedagógico para as crianças com a perturbação do espectro do autismo no jardim de infância e compreender as adaptações necessárias ao Jardim de Infância para incluir as crianças com a perturbação do espectro do autismo.

**E - Já lhe enquadrei a entrevista e peço autorização, autoriza que grave a entrevista?**

PEE - Sim, sim

**E - Então, como se chama?**

PES - HF

**E - Que idade tem?**

PEE - Quarenta e quatro

**E - E quais são as suas habilitações académicas?**

**PEE** - Eu sou, tenho a licenciatura em Educação pré-escolar, mestrado em primeiro ciclo e especialização em educação especial domínio cognitivo motor

**E** - **Muito bem. Iniciou a sua vida profissional no jardim de infância há quantos anos?**

**PEE** - Em 2005

**E** - **Muito bem. E qual é a sua função? ... atualmente**

**PEE** - Neste momento sou Professora de educação Especial

**E** - Muito bem. Os saberes teóricos adquiridos na sua formação académica foram importantes e adequados à sua atividade profissional?

**PEE** - Sim, sim

**E** - **Na sua formação inicial teve alguma formação ou foram abordados conteúdos para alunos com necessidades específicas?**

**PEE** - Tive, tive na licenciatura, voltei a repetir no mestrado e depois na especialização.

**E**- **Já realizou alguma formação posterior sobre este assunto?**

**PEE** – Bastantes ...

**E** - **O que entende, então, pela perturbação do espectro do autismo?**

**PEE** – Cientificamente é um processo neurológico que influencia, segundo eles, as áreas da socialização, as áreas da comunicação. Com o desenvolvimento da experiência profissional e ao estar com estas crianças, perturba, é uma perturbação que acaba por estar ligada a outras, a outras áreas e que vão influenciar e retirar aqui, o que nós consideramos o que é o autismo.

**E** - **Ok, muito bem. Já contactou com as crianças com a perturbação do espectro do autismo no jardim de infância?**

**PEE** – Já

**E - Sim ... qual é a sua opinião sobre a inclusão das crianças com a perturbação do espectro do autismo no jardim de infância?**

**PEE** - É, desde cedo, deve começar logo aos três, aos três anos e é essencial para o desenvolvimento, para o desenvolvimento deles.

**E - Como se processa a inclusão das crianças com perturbação do espectro do autismo nas salas de jardim de infância? Há algum requisito específico?**

**PEE** – Há. Primeiro os profissionais fazerem uma grande abordagem com os encarregados de, com o encarregado de educação, com a família, para perceber as características da criança em casa. Depois, na escola, ou seja, no jardim de infância, haver aquela observação prolongada, não se pode dizer numa ou duas semanas, não, nós precisamos de bastante tempo para conseguir perceber as características da criança, quer na sua, quer na rotina, quer como é que ela vai reagir com atividades programadas e muitas vezes provocadas especificamente para elas para tentar perceber como é que ela reage, e depois a preparação de todo, de todo o grupo para aceitação duma diferença dentro da sala. Muitas vezes até temos de recorrer a outra parte: é para além de preparar as crianças, colegas para as características daquele, da criança com espectro de autismo, preparar também os encarregados de educação de todas as outras crianças para perceberem o modo de funcionamento daquela sala com aquelas características.

**E - Muito bem ... há algum procedimento essencial na inclusão?**

**PEE** – Há. Primariamente é conhecer as características e não nos podemos vincar de “aí, é uma criança com autismo, vai ter este tipo características”, não, é uma criança com autismo vai ter as suas próprias características. E, depois, preparar todo o contexto, preparar a sala, preparar as rotinas, preparar os profissionais que trabalham com a criança, se necessitar a nível da comunicação, também haver esta articulação com a família e com os terapeutas

que é outra parte fundamental aqui para o apoio. No fundo, preparar todo o espaço e todas as pessoas que intervêm para acolher esta criança.

**E - Ok. Como é que pensa que os profissionais de educação se podem preparar para receber e apoiar devidamente as crianças com perturbação do espectro do autismo no jardim de infância?**

**PEE** - Primeiro a formação, eu acho que as Universidades já começam a ter um bocadinho de sensibilidade para este tipo de problemáticas até porque cada vez se verifica mais, ou seja, é mais fácil agora também se realizar este tipo de diagnóstico, mas o profissional tem de ir constantemente fazer a formação, principalmente quando se depara com uma situação destas. Tem de fazer formação e tem de pedir apoio a quem já conhece essa criança, é essencial por exemplo fazer esta articulação com os terapeutas e médicos daquela criança para que eles consigam explicar o modo de funcionar, o modo de funcionamento da criança em questão, do contexto.

**E - Sim, hum ... dentro disso que já relatou, então acha que é muito importante envolver os encarregados de educação neste processo?**

**PEE** - É essencial, aliás se nós não conseguirmos fazer isto, estamos nós a trabalhar para um lado e os encarregados de educação para o outro que vai provocar aqui um desfasamento a nível neurológico para a criança porque ela necessita é de trabalho em comum para perceber o que tem mesmo de fazer.

**E - Ok. Quais as maiores dificuldades que sentiu na atuação pedagógica junto das crianças com perturbação do espectro de autismo?**

**PEE** - É conseguir ter uma turma e trabalhar em conjunto com uma criança com características tão específicas, porque essas crianças precisam de apoio individualizado regular e isso é impensável de acontecer e, depois, trabalhar a turma para o tempo de espera para que aquela criança possa participar dentro do seu, do tempo que ela necessita para dar respostas acaba por ser o maior problema. Para ela estar incluída o grupo tem de ser trabalhado para o tempo de espera para desligar dos momentos em que a criança está mais perturbada, no

fundo, é o maior desafio. É trabalhar a turma para que se consiga também trabalhar com a criança com espectro de autismo.

**E - Que estratégias utilizou para promover a inclusão?**

**PEE** - Tudo o que estava atrás: falar com os pais, fazer com que eles participem nessa parte da inclusão, falar com terapeutas e médicos, preparar a turma, preparar todos os outros encarregados de educação para toda a estruturação que se vai fazer dentro da escola e depois utilizar todas as estratégias possíveis e imaginárias com aquela, com aquela criança para ver qual a que ele consegue dar melhores respostas.

**E - Quais as adaptações na organização das rotinas, nos materiais, nos espaços acha serem fundamentais e urgentes à inclusão de crianças com perturbação do espectro do autismo no jardim de infância?**

**PEE** - Quando a criança entra para o jardim, quer ela tenha competências comunicativas ou não, nós a primeira coisa que temos de fazer é apresentar-lhe a sala e apresentar-lhe tudo o que está lá dentro: apresentar as crianças, programar sessões de terapias pelo toque para que eles consigam aceitar quem está com elas e consigam entendê-las não só pelo olhar, mas senti-las porque essas crianças são muito pequenas, quando vão para o jardim eles, tudo para eles é novidade e não se conseguem, de facto, organizar mentalmente. E temos de apresentar como se fosse, ou seja, um dado que é certo para nós para eles não é, temos de apresentar uma cadeira como se fosse mesmo uma cadeira e para que serve aquela cadeira. Tudo isto é básico, mas para eles, de facto, tem de ser feito. E depois disso ser feito, em tudo para eles tem de ser negociado e negociado é: “vamos fazer isto (...)” antecipar toda a, tudo o que vamos fazer, se virmos que há uma aceitação muito bem, se não virmos que há um, que não há uma aceitação ou uma falta de compreensão, temos de jogar aqui um bocadinho com os interesses que eles têm mais e, a partir daí, pegar nos interesses que eles têm para conseguir negociar com eles um outro tipo de atividade. Para além disso a alteração, há crianças e já tive algumas crianças

que a alteração de rotina a eles era totalmente indiferente, mas, a maioria delas, de facto, as rotinas influenciam-nas muito e alterar o que quer que seja tem que ser também negociado com eles, quer seja a alteração de alguma coisa na sala ou de alguma rotina que se vá, que ele já esteja habituado a fazer-la, mas, no fundo, explicar tudo o que se está a fazer e como se vai fazer é o essencial para a criança estar, pelo menos, emocionalmente regulada.

**E - Ok. Na sua opinião quais são os benefícios de uma Educação Inclusiva desde a fase do jardim de infância pode trazer para as crianças com perturbação do espectro do autismo? E para as restantes crianças? já disse alguma coisa, um bocadinho ...**

**PEE** - Pois, para as restantes crianças só têm a ganhar, porque vão ganhar a parte da paciência, da compreensão, o tempo de espera para conseguir perceber o que é que tem aquela criança, as interações são, a maior parte para eles também um desafio porque muitas vezes nós dizemos: “ai a criança não consegue interagir” é verdade, os outros é que têm muita dificuldade também em perceber que tipo de interação é que a outra criança, é que a criança com espectro de autismo tem e até isto é um ganho para eles, ou seja, os colegas só têm a ganhar. Em relação à criança com espectro de autismo estar num contexto, desde que ele seja bem definido e bem planeado só tem ganhos como é obvio não é, mas é muito difícil os profissionais da educação ou qualquer outro tipo de contexto estar preparado para receber uma criança com características de espectro de autismo e dar-lhes as devidas respostas, porque é preciso conhecê-lo muito bem e o que hoje, às vezes, até funciona noutra momento não funciona porque ele já traz certas, certos comportamentos e, e, por exemplo uma coisa que acontece de estranho em casa, tudo isso já vai interferir o comportamento do dia todo e é isto que dificulta a integração do aluno depois no dia a dia. Mas quer para os colegas, quer para a criança é tudo ganhos porque vai estar num contexto que aparentemente é o contexto de vida, são os contextos de vida agora nós, o trabalho como é obvio é de todos os profissionais que estão a trabalhar com ele.

**E - Ok. Existe mais alguma coisa que gostaria de partilhar sobre a inclusão destas crianças no jardim de infância?**

**PEE** - Eu acho que nos esquecemos muito da preparação dos auxiliares. Todos nós, os professores até estão mais ou menos despertos para esta situação, têm muita dificuldade e o pré-escolar é um contexto beneficiado porque é, ou seja, é um ensino em que só está o Educador e os Auxiliares, o primeiro ciclo também é um local beneficiado porque também só tem um professor, o resto dos professores são, e o tempo que estão lá com eles é reduzido, o grande problema é quando começa a haver muitos professores para o mesmo aluno, mudanças de horários uma hora é um, outra hora é outro isso aí é que dificulta. Na educação pré-escolar há aqui uma proteção, ou seja, ele está sempre com as mesmas pessoas o que acaba por oferecer uma segurança para o aluno e uma regulação que ele tem sempre mas, acho que nas reuniões com os encarregados de educação logo no início do ano os auxiliares também deveriam estar para ouvir as características que ele faz em casa até muito porque estas crianças, por exemplo, quando é um espetro já a um nível elevado que o que necessitam é trabalhar atividades de vida diária, a alimentação, a higiene, a comunicação, há muitas dicas que os pais vão dando que acontecem em casa que depois se podem utilizar na escola e vice-versa e em muitas dessas situações são os assistentes operacionais que estão, na alimentação, na higiene são quase sempre eles, embora por exemplo haja sempre treino em que os educadores e os professores de educação especial conseguem estar ali a desenvolver esse treino mas a rotina, ou seja, diariamente quem são, quem está são os assistentes em acho que envolve-los nisto, haver formação específica destinada a estes profissionais que trabalham com eles e até mesmo as escolas, os agrupamentos pedirem aos terapeutas que trabalham com aqueles alunos, com aquelas crianças, para virem aos contextos ou então nós irmos ao local onde ele está para conseguirem, conseguirmos saber as características e a forma de funcionamento era o indicado para que as coisas corram melhor e acho que neste momento é o grande handicap. Para além disso, a falta de material, as



crianças com espectro de autismo sem comunicação só têm acesso aos instrumentos que possam apoiar a comunicação, principalmente a parte tecnológica após o primeiro ciclo com os centros recursos para as tecnologias e informação, no pré-escolar isso não acontece, ou seja, se nós necessitarmos de algum instrumento que apoie a comunicação, por exemplo, quadros de comunicação a nível digital, neste momento até facilita em tablets, eles só são fornecidos a partir do primeiro ciclo, ou seja, só são financiados a partir do primeiro ciclo. No pré-escolar, quando a criança já deveria estar a treinar isto ou tem de ser os pais a fornecer isso ou então o agrupamento disponibilizar, mas é para os momentos em que se vão trabalhar dentro da escola, ou seja, eles não podem treinar isto em contexto de casa e é outro handicap que com estas crianças isto não está a favorecer. Para além de que depois todo o processo de transição para o primeiro ciclo, enquanto que antigamente existiam as unidades de ensino estruturadas em que a criança iria diretamente para essa escola onde já estava tudo preparado a nível de um ensino estruturado para favorecer os apoios individualizados e o ensino estruturado também dentro da sala de aula, agora isso acabou, ou seja, qualquer escola tem de estar preparada para receber este tipo de aluno, o que acontece é que depois falha material, falha recursos humanos para trabalhar com eles, para os receber nos agrupamentos e quando nesses centros, estavam também nas escolas, nos agrupamentos, já tinham profissionais que durante anos já trabalhavam com este tipo de características e com este tipo de instrumentos e para estas crianças acho que ficaram a perder um bocadinho com este decreto cinquenta e quatro ao permitir que todas, ou seja, tem que ser a escola onde a criança está a dar resposta, depois falha ao nível de pessoas porque não existem, ou seja, os recursos não estão disponíveis para isso porque são insuficientes e a nível de materiais disponíveis.

**E - Ok. Muito obrigada pela sua disponibilidade, atenção e partilha de opinião e conhecimento. Agradecer todo o trabalho desenvolvido pelo entrevistado na sua vida profissional no sentido de incluir as crianças**

**com perturbação do espectro do autismo no jardim de infância e promover uma educação inclusiva. Muito obrigada.**

**PES** - Obrigada eu, bom trabalho.

**FIM**

# **TRANSCRIÇÃO INTEGRAL DE ENTREVISTA**

## **ASSISTENTE TÉCNICA**

**E – Entrevistadora**

**AT – Assistente Técnica**

**E –** Olá, muito boa tarde eu chamo-me ... e sou estudante na Unidade curricular de seminário de projeto na ... e venho por este meio solicitar a sua colaboração na recolha de alguns dados para o meu ~~trabalho~~ em curso. O tema do projeto é a Inclusão de crianças com a perturbação do espectro do autismo no Jardim de Infância. E eu tento enquadrá-los nestes objetivos gerais: perceber e compreender o posicionamento dos profissionais do jardim de infância no entendimento da perturbação do espectro do autismo; identificar as suas principais dificuldades e preocupações; conhecer as estratégias utilizadas para promover a inclusão; conhecer as adequações do planeamento curricular pedagógico, compreender as adaptações necessárias ao Jardim de Infância para incluir as crianças com a perturbação do autismo.

Peço autorização para gravar a entrevista no sentido de garantir a precisão das respostas.

**AT –** Sim

**E -** Autoriza, muito bem

**E -** Como é que se chama?

**AT -** I

**E -** É a ..., e a ... que idade tem?

**AT -** Quarenta e dois

**E -** Tem quarenta e dois anos e quais são as suas habilitações académicas?

AT - Décimo segundo, secundário

**E - A ... iniciou a sua vida profissional no jardim de infância há quantos anos, recorda-se?**

AT - Sim, vinte e dois anos

**E - Há vinte e dois anos, e qual é a sua função?**

AT - Assistente Técnica

**E - E foi sempre?**

AT - Sim

**E - Sempre, esteve sempre no mesmo jardim?**

AT - Sim, precisamente, jardim de infância de ...

**E - Muito bem. Aqui o meu trabalho o que eu pretendo é entender um bocadinho que é a perturbação do espectro do autismo. Então eu gostaria de saber o que é que a ... entende ou o que é que a Lúcia acha o que é a perturbação do espectro do autismo?**

AT - Então, eu acho que é uma perturbação não é, que mexe muito com a socialização das crianças e a forma delas comunicarem, é uma perturbação não é que limita as crianças nas aprendizagens, mas que pode ser colmatada.

**E - Muito bem. E a ... já contactou com crianças com esta perturbação?**

AT - Sim, contacto com um menino desde, há três anos e agora, neste momento, na turma temos dois

**E - Dois meninos ...**

AT - Sim

**E - E qual é a sua opinião da inclusão destes dois meninos na turma? No JI?**

AT - Concordo plenamente, acho muito benéfico a inclusão deles numa turma de jardim de infância, sim.

**E - E como é que se processa essa inclusão? Como é que a ... fez quando estes dois meninos lhe chegaram às mãos?**

**AT** - Pronto, é assim nós tínhamos algum conhecimento por parte do encarregado de educação, nomeadamente a mãe, ela no início da, prontos do menino entrar, vá eu vou falar temos um de cinco anos e temos um de três. Vou-me referir agora ao de cinco anos, ele tinha, pronto, ele foi até aconselhado pela médica para vira para o Jardim de Infância e a mãe apesar de não estar diagnosticado não é, ao certo o que era, ela deu algumas dicas do que se passava com o menino e, desde logo, a gente tentou inclui-lo no jardim, quando ele veio para aqui ele não tinha regras não é, e depois por causa da perturbação do espectro do autismo ainda mais nos dificultou, no entanto o acolhimento que éa parte que mais me compete não é, começámos a fazer por rotinas, desde colocar a roupa no cabide, que é a parte da manha, depois trabalhar com ele essas, essas, receber os outros meninos, por exemplo, ele chega aqui, ele no início custou-lhe um bocadinho, mas depois por acaso ele também se integrou muito bem. O grupo é pequeno o que facilitou muito.

**E - Acha importante nesta tarefa de inclusão envolver a família?**

**AT** - Sim, muito, eu acho que uma articulação entre a família e a escola é essencial para a inclusão do menino e por exemplo se nós dermos continuidade a certas, por exemplo a alimentação é importante saber o que ele comia não é, porque eles também são um bocadinho seletivos a nível da alimentação e a mãe, ele aqui na escola por exemplo ele comia a sopa e em casa não a comia, em casa de educação conseguimos articular e houve muito tempo que ele não comia,mas agora nós conseguimos inserir já a alimentação desde carne, arroz, que elesó comia sopa e aquelas, pronto, e a comida, e o lanchinho que trazia de casa.

**E - Muito bem, e como é que a ... pensa, ou como é que, o que é que fez para se preparar quando teve conhecimento que iria ter uma criança com esta perturbação?**

**AT -** É assim, eu não tinha muito conhecimento, fiz uma ação de formação já há uns anos que falei do espetro, que abordei assim por alto este tema, no entanto eu acho que há, o grupo é pequeno em primeiro lugar, o que facilitou muito a integração dele e a parte de nós conhecermos as especificidades dele e o amor, o carinho, ele sentir-se seguro, eu acho que isso facilitou muito e num, na parte das minhas competências, o que me compete a mim não é, num senti assim grandes dificuldades.

**E - Muito bem, já me falou aqui na estratégia que é o carinho ...**

**AT -** Sim

**E - ... e o amor não é para adaptar ...**

**AT -** Eu acho que é essencial.

**E - ... para incluir as crianças no jardim de infância**

**AT -** Sim

**E - ... não é, e houve algum tipo de adaptação a nível de espaço, de rotina, de organização dos materiais na sala de aula que vocês tiveram que fazer para no início quando estes meninos cá chegaram?**

**AT -** É assim, nós tentamos inclui-lo tendo em conta as especificidades dele, ele acabava por ser uma criança igual aqui a nível de materiais, de, de, agora o menino tem cinco anos, já há barra de comunicação, mas, por exemplo, ele tinha comia arroz aqui não, então nós com a comunicação com a encarregada acesso aos, por exemplo, aos marcadores ele tinha acesso a eles, trabalhava da forma deles, da forma que ele trabalhava, se os outros estivessem a fazer um desenho, ele fazia um desenho mas, no mesmo armário, quer uma pintura ele faz uma pintura, claro dentro das limitações que ele tem mas, nesse aspeto, de materiais e assim ele está totalmente, tem o cabide dele, ele já sabe, já pendura

a roupinha, a mochila tudo no cabide, ele agora até está bastante autónomo, casa de banho, a nível de higiene ele é bastante autónomo e os materiais, a não ser a barra de comunicação que agora está a ser implementada, pronto, foi implementada este ano letivo, é igual aos outros sempre tendo em conta as especificidades dele, não é, mas sim ele é incluído na sala como os outros meninos.

**E - Muito bem, e na sua opinião quais são, quais foram os benefícios que trouxeram a este menino ele ter vindo precocemente para o Jardim de Infância?**

**AT** - Ah, foram muitos, muitos. Olha, a nível de socialização acho que foi, é fulcral adquirir regras, conhecer outros contextos sem ser o familiar, acho que isto o preparou para a próxima etapa sem dúvida, sem dúvida, que será o primeiro ciclo, sem dúvida que ele, que foi muito benéfico e o ajudou.

**E - Muito bem, existe assim mais alguma coisa que gostaria de partilhar connosco sobre a inclusão das crianças com a perturbação do autismo?**

**AT** – Eu acho que já referi isto, mas vou referir outra vez, eu acho que o ingrediente essencial para incluir estes meninos, a meu ver e eu pelo que percebo disto e será pouco provavelmente, é que estes meninos gostam de se sentir seguros. E se eles estiverem seguros a nível de afeto, de carinho, eles conseguem perceber o que é certo e o que é errado, eu vou dar um exemplo, o menino até há bem pouco tempo ele não comia a sopa sozinho, porque ele não gosta de comer a sopa, mas aqui sempre foi, a gente desde o início teve que insistimos, insistimos, porque estes meninos funcionam muito por rotinas não é, e por modelos e então nós insistimos com ele para comer a sopa mas até há bem pouco tempo tínhamos que lhe dar a sopa, ele chorava, ele chorava, ele chorava, mas eu sinto que ele tem confiança em mim, então um dia sentei-me à beira dele, como sento todos os dias à beira dele, na refeição, disse *“Fabrício come a sopa sozinho”* e ele começou a chorar e eu chateeime um bocadinho mais, sem, claro, sem ser agressiva nem nada disso longe, *“Fabrício,*

*tens que comer a sopa sozinho. Tens cinco anos, tens, tás crescido, a partir de agora ninguém te dá a sopa sozinho” e ele olhou assim para mim, começou, começou a comer a sopa. Ele tem confiança em mim, mas também sabe, sabe que eu tenho, quando, quando sou mais rígida com ele que é para bem dele, ele consegue perceber isso, eu acho que o amor, o carinho, a gente se consegue criar confiança nestes meninos eles conseguem também depois ter confiança em nós e veem que o que nós estamos a dizer que é certo.*

**E - Muito bem ..., muito obrigada pela sua disponibilidade ...**

**AT - De nada**

**E - ... atenção e da partilha da sua opinião ...**

**AT - Espero que seja útil**

**E - ... e conhecimento, quero agradecer todo o trabalho desenvolvido por si e por me ajudar no meu trabalho final ...**

**AT - Foi um prazer**

**E - ... e pedir o consentimento para a transcrição da entrevista e ainda para a utilização dos dados recolhidos para o desenvolvimento do meu trabalho final.**

**AT - Sim, dou o consentimento, também agradeço é sempre um momento de partilha e pode contar comigo.**

**E - Muito obrigada**

**AT - De nada**

**FIM**