

Março 2022

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

---

# Perturbação do Espectro de Autismo: a Intervenção dos Profissionais de Educação em Contexto Pré-Escolar

---

RELATÓRIO DE ESTÁGIO APRESENTADO À  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA  
FRASSINETTI PARA A OBTENÇÃO DE  
GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

DE

Ana Rita Oliveira Teixeira

ORIENTAÇÃO

Doutor Júlio Emílio Pereira de Sousa



PAULA  
FRASSINETTI



PAULA **FRASSINETTI**  
Escola Superior de Educação

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Mestrado em Educação Pré-Escolar

# **Perturbação do Espectro de Autismo: a intervenção dos profissionais de educação em contexto Pré-Escolar**

Ana Rita Oliveira Teixeira

Porto



**À minha mãe,  
que foi pai também.**

**À minha mãe,  
que é melhor amiga também.**

**À minha mãe,  
que é sol, lua, calor e ternura.**

**À minha mãe,  
que é, e sempre será o meu porto de abrigo,  
como eu serei o dela.**

**À minha mãe,  
que é o maior e melhor exemplo que tenho.**

**À minha mãe,  
Obrigada**

## **Agradecimentos**

Ao meu orientador, Professor Doutor Júlio, pela orientação, sugestões, pela leitura atenta e crítica, palavras de motivação e apoio prestado ao longo de todo o trabalho.

Agradecer à minha mãe, pelo apoio dado nesta fase difícil e pelo esforço que fez ao longo destes anos, de forma a proporcionar-me um futuro mais seguro e com estudos. As palavras não são suficientes para a gratidão que sinto.

A todas as grandes amigas que me acompanharam e apoiaram durante todo este percurso, em especial à Jéssica Queirós, à Marta Sousa e à Catarina Teixeira. Muito obrigada!

A todos os professores da Escola Superior de Educação que me acompanharam, ensinaram e contribuíram para o meu enriquecimento a todos os níveis.

Às instituições que me acolheram para a realização dos meus estágios, bem como os educadores cooperantes com que me encontrei que, sem dúvida, foram uma inspiração e um grande exemplo para mim, sendo eles o Educador Sérgio Marante e a Educadora Albertina.

A todos os cem educadores(as) que responderam ao meu inquérito por questionário deixo também o meu sincero obrigada.

Por último, mas não menos importante, aos grandes amigos que fiz durante o meu Erasmus, em Barcelona, que sempre estiveram comigo e me ajudaram, sendo eles a Maria André, a Edita, a Marta, a Caroline, a Mathilde, a Gabriela e o João. Muito obrigada.

## Resumo

Este relatório de investigação é o resultado de uma preocupação pessoal e profissional com as dificuldades de inclusão de crianças com Perturbação do Espectro de Autismo no jardim de infância e a intervenção do educador na sua inclusão.

Tem como objetivo principal analisar as perceções dos Educadores(as) de Infância quanto à inclusão de crianças com Perturbação do Espectro do Autismo, bem como as estratégias utilizadas pelos profissionais de educação no contexto Pré-escolar.

De forma a dar resposta e melhor sustentar o tema desta investigação, foi elaborado um questionário divulgado online e respondido por 100 Educadores(as) de Infância, utilizado como instrumento de recolha de dados.

A Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) reúne desordens do desenvolvimento neurológico presentes desde o nascimento ou começo da infância. A maioria das crianças autistas assemelha-se às outras crianças, mas expõem um comportamento desigual, executando atividades estranhas e incompreensíveis.

Existem três graus no autismo: Grau 1 que exige apoio; Grau 2 que exige um apoio considerável e o Grau 3 que exige um apoio muito considerável.

O papel do educador é de extrema importância, pois deve desenvolver e fortalecer ao máximo as capacidades e competências da criança, auxiliar num equilíbrio pessoal o mais harmonioso possível, estimular o bem-estar emocional e aproximá-las do mundo humano e das relações significativas.

A inclusão em jardim de infância pretende assegurar o direito a todas as crianças com PEA de frequentarem os mesmos contextos educativos que as crianças apresentam um desenvolvimento esperado, independentemente dos seus obstáculos e das suas características, para que isso aconteça, são apresentadas algumas das estratégias com maior resultado no decorrer do trabalho.

**Palavras-chave:** Perturbação do espectro do autismo / educador/ estratégias

## ***Abstract***

This research report is the result of a personal and professional concern about the difficulties of including children with Autism Spectrum Disorder in kindergarden and the intervention of the educator in their inclusion.

Its main objective is to analyze the perceptions of Early Childhood Educators regarding the inclusion of children with Autism Spectrum Disorder, as well as the strategies used by education professionals in the preschool context.

In an attempt to get answers and better support the theme of this investigation, it was elaborated a questionnaire published online and answered by 100 Early Childhood Educators which was used as a data collection instrument.

The Autism Spectrum Disorder (ASD) brings together neurodevelopmental disorders present since birth or early childhood. Most of autistic children resemble other children but expose an uneven behaviour by performing strange and incomprehensible activities.

There are three grades in autism: Grade 1: that requires support; Grade 2: that requires considerable support and Grade 3: that requires very considerable support.

The role of the educator is of extremely importance, as it must develop and strengthen as much as possible the child's abilities and skills, helping in the most harmonious personal balance possible, stimulate emotional well-being and bring them closer to the human world and significant relationships.

The inclusion on child garden (kindergarten/nursery school) aims to ensure the right for all children with ASD to attend the same educational contexts as the children that have a normal development, regardless their obstacles and characteristics. So that this can happen, some of the strategies with better results are presented along this work.

**Key words:** Autism Spectrum Disorder / educator / strategies

# Índice

<b>CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO</b> .....	12
<b>1. Perturbação do Espectro de Autismo</b> .....	13
1.1 <b>Conceito</b> .....	13
1.2 <b>Graus de autismo</b> .....	14
<b>2. Crianças com PEA</b> .....	14
2.1 <b>Critérios de Diagnóstico</b> .....	14
2.2 <b>Inclusão de Crianças com PEA</b> .....	15
2.3. <b>Modelos de Intervenção</b> .....	17
2.3.1 <b>Natureza Psicanalítica</b> .....	17
2.3.4 <b>Modelo TEACCH</b> .....	18
2.3.5 <b>Programa Portage</b> .....	18
2.3.6 <b>Modelo Son-Rise</b> .....	18
2.4 <b>Papel do Educador na Inclusão de Crianças com PEA</b> .....	19
<b>3    Medidas Educativas</b> .....	22
<b>CAPÍTULO II – ESTUDO EMPÍRICO</b> .....	23
<b>4    Problemática de Estudo</b> .....	24
<b>5    Metodologia Aplicada</b> .....	24
<b>6    Instrumentos e Técnicas de Recolha de Dados</b> .....	24
<b>CAPÍTULO III – ANÁLISE E TRATAMENTO DE DADOS</b> .....	26
<b>7    Análise de Conteúdo</b> .....	27
<b>8    Análise dos questionários</b> .....	27
<b>Considerações Finais</b> .....	36
<b>Referências Bibliográficas</b> .....	38
<b>Anexos</b> .....	41
<b>Anexo 1:</b> Guião de inquérito por questionário respondido por Educadores(as) de Infância .....	42
<b>Anexo 2:</b> Proposta de intervenção com os pais.....	45
<b>Bibliografia</b> .....	46
<b>Anexo 3:</b> Proposta Ação de Formação para Educadores de Infância .....	47
<b>Bibliografia</b> .....	49

## **Índice de Gráficos**

Gráfico 1 - Género dos Participantes .....	27
Gráfico 2 - Faixa Etária .....	28
Gráfico 3 - Habilitação Profissional .....	28
Gráfico 4 - Anos de Serviço .....	29
Gráfico 5 - Formação em Educação Especial .....	30
Gráfico 6 - Crianças com PEA na sala.....	30
Gráfico 7 - Graus .....	31
Gráfico 8 - Características PEA .....	31
Gráfico 9 - Modelos de Intervenção .....	32
Gráfico 10 - Estratégias Pedagógicas para a Inclusão .....	33
Gráfico 11 - Inclusão.....	34
Gráfico 12 - Benefícios da Inclusão .....	35

# Introdução

## Introdução

O presente relatório tem como temática a Perturbação do Espectro do Autismo e a sua inclusão, mais concretamente procurar-se-á perceber de que forma a intervenção do educador(a) de infância e as estratégias implementadas em sala de jardim de infância contribuem para a inclusão de crianças com a Perturbação do Espectro de Autismo, sendo esta a pergunta de partida do corrente artigo.

Deste modo, são objetivos deste relatório definir Perturbação do Espectro de Autismo, averiguar o papel do educador, em que consiste a inclusão e, por fim, as estratégias pedagógicas para a inclusão de crianças com PEA.

Assim sendo, este encontra-se dividido em três capítulos, sendo o primeiro o enquadramento teórico, o capítulo II o estudo empírico e o capítulo III sobre a análise e tratamento de dados. O capítulo I remete-nos à definição de PEA e quais os graus que estas crianças podem apresentar. Ainda no capítulo I, no ponto 2, estão inseridas as crianças com PEA, bem como critérios de diagnóstico, inclusão das mesmas, modelos de intervenção e o papel do educador na inclusão de crianças com PEA. O ponto 3 remete-nos para as medidas educativas.

Já o capítulo II, designado como estudo empírico, encontra-se dividido em três pontos, está inserida a problemática de estudo, a metodologia aplicada e os instrumentos e técnicas de recolha de dados.

Para o capítulo III abordaremos a análise e tratamento de dados, englobando a análise de conteúdo e a análise dos questionários.

## **CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

# 1. Perturbação do Espectro de Autismo

## 1.1 Conceito

“Um transtorno invasivo do desenvolvimento, definido pela presença de desenvolvimento anormal e/ou comprometimento que se manifesta antes da idade de 3 anos e pelo tipo característico de funcionamento anormal em todas as três áreas: de interação social, comunicação e comportamento restrito e repetitivo. O transtorno ocorre três a quatro vezes mais frequentemente em indivíduos do sexo masculino do que do feminino.”  
(ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE 1993)

Assim, grande parte das crianças autistas assemelham-se às outras crianças, contudo exibem um comportamento diferente. Este afeta quer a comunicação e a capacidade de aprendizagem quer a adaptação da criança. Sustentam-se diferentes conjunturas assinaladas por perturbações do desenvolvimento neurológico, com três particularidades fundamentais, que podem manifestar-se em conjunto ou isoladamente. São elas: a dificuldade de comunicação por deficiência no domínio da linguagem e no uso da imaginação para lidar com jogos simbólicos, dificuldade de socialização e padrão de comportamento restritivo e repetitivo.

Atualmente, e com a reorganização do DSM-5 (2014), a Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) é uma nova categoria dentro das Perturbações do Neurodesenvolvimento.

Marques (2000, p. 31) dá contributos para um aprofundamento mais alargado sobre a noção de autismo. Com efeito, refere que, seguidamente ao denominado autismo clássico, mostra-se necessário adicionar outras noções adicionais que

engloba aspetos distintos desta noção clássica. E daí que se utilize a expressão PEA e não autismo, pura e simplesmente.

## **1.2 Graus de autismo**

De acordo com o DSM 5 (2013, p.52), existem três níveis de gravidade do autismo, nomeadamente:

➤ Grau 1 (exige apoio) - défice na comunicação social, dificuldade e interesse reduzido em iniciar interações sociais. Apresenta uma inflexibilidade de comportamento, causando perturbações no funcionamento de um ou mais contextos.

➤ Grau 2 (exige apoio considerável) - défice grave, no que diz respeito à comunicação social verbal ou não verbal, limitação em iniciar interações sociais e resposta reduzida a aberturas sociais que partem dos outros. Apresentam inflexibilidade do comportamento e dificuldade em lidar com a mudança e sofrimento e/ou dificuldade em mudar de foco ou ações.

➤ Grau 3 (exige apoio muito considerável) – défice grave nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal, causando danos graves de funcionamento e limitação em dar início a interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais que partem dos outros. Apresentam ainda inflexibilidade de comportamentos e extrema dificuldade em lidar com a mudança e ainda grande dificuldade em mudar de foco ou ações.

## **2. Crianças com PEA**

### **2.1 Critérios de Diagnóstico**

Na nova versão do DSM-5 (2014), os critérios de diagnóstico para a PEA foram reduzidos para dois domínios de sintomas:

- (1) Défices de comunicação social e interação social
- (2) Comportamento, interesses e atividades restritos

No domínio (1), são critérios os défices “na reciprocidade socioemocional (...)”, os défices “nos comportamentos comunicativos não verbais, usados para interação social (...)” e os défices “para desenvolver, manter e compreender relacionamentos (...)” (DSM-5, 2014, p.50)

Já no domínio (2), são critérios “movimentos motores, uso de objetos ou fala estereotipados ou repetitivos”, a “insistência nas mesmas coisas, adesão inflexível a rotinas ou padrões ritualizados de comportamento verbal ou não verbal” e “interesses fixos e altamente restritos que são anormais em intensidade ou foco”. (DSM-5, 2014, p.50)

Para efeitos de diagnóstico, têm de se verificar pelo menos dois dos critérios do ponto (2) e “esses sintomas estão presentes desde o início da infância e limitam ou prejudicam o funcionamento diário.” (DSM-5, 2014, p.53)

No que se refere à comorbidade, isto é, a coexistência de duas ou mais doenças no mesmo paciente, salientam-se a incapacidade de estruturar a linguagem (não compreender e não se exprimir de forma correta gramaticalmente). É frequente, a par do PEA, a existência de perturbações do desenvolvimento da coordenação motora, de ansiedade, depressão e perturbação do desenvolvimento intelectual. O DSM-5 (2014) defende que devem ser dados diagnósticos para cada um dos mesmos.

Assim, de seguida, é feita uma caracterização da criança segundo quatro domínios: Comunicação, linguagem e fala; Socialização/Comportamento; cognição e domínio motor.

## **2.2 Inclusão de Crianças com PEA**

“As escolas regulares com uma orientação inclusiva são o meio mais eficaz de combate às atitudes discriminatórias, criando comunidades de acolhimento, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando a educação para todos; além disso, proporcionam uma educação eficaz para a maioria das crianças e

melhoram a eficácia e, por último, a relação custo-eficácia de todo o sistema educativo.”  
(UNESCO, 1994)

A inclusão escolar consiste em acolher, independentemente da cor, classe social ou condições físicas e/ou psicológicas, todas as pessoas no sistema educativo.

A finalidade das escolas inclusivas centra-se em criar um sistema educativo que possa fazer frente às necessidades dos alunos. Isto implica respeitar a individualidade e desenvolver uma cultura de colaboração como base para a resolução de problemas, facilitando a aprendizagem profissional de todos os professores e aumentando a igualdade de oportunidades como um meio para conseguir uma melhoria educativa.

Segundo Pearpoint e Forest (1992), a aceitação, pertença à comunidade, relações pessoais, interdependência, considerando pais e professoras como uma unidade de aprendizagem, são considerados os principais valores.

A inclusão de crianças com PEA no ensino regular deve ser atualmente uma realidade, pois a educação caminha no sentido de uma educação inclusiva, onde qualquer aluno tem lugar, independentemente das suas características e necessidades. Assim a escola deverá ser o espaço aberto e flexível onde as crianças possam beneficiar da oportunidade de partilhar experiências, interações, conhecimentos e aprendizagens, através de materiais e estratégias diversificadas, sendo a intervenção do educador/professor baseada na diferenciação pedagógica, uma mais-valia para todas as crianças, em especial para aquelas que apresentam necessidades educativas especiais, como é o caso das crianças com perturbações do espectro do autismo.

## **2.3. Modelos de Intervenção**

Existem diversas formas de intervenção, tendo sido estas criadas para a compreensão do desenvolvimento e formas de atenuar determinadas características de crianças com Perturbação do Espectro de Autismo.

### **2.3.1 Natureza Psicanalítica**

“A psicoterapia psicanalista procurava instaurar a ordem no caos, através da reconstrução do mundo afetivo, que se caracterizava até então por uma grande fragmentação e por uma desordenação da estrutura básica. Este modelo é de aplicação bastante complexa, pois pressupõe a existência de inúmeros pré-requisitos cognitivos que nem sempre estão presentes.”  
(Correia, 2014, p.50)

Deste modo, este processo envolve tanto as crianças como os pais cujo objetivo é a individualidade da criança.

Este modelo foi o primeiro no qual se construiu uma representação organizada do autismo. Contudo, não observou resultados satisfatórios, mas possibilitou a investigação na área.

### **2.3.2 Natureza Comportamental**

Segundo Correia (2014), este modelo de intervenção baseia-se na modificação do comportamento.

Este constituiu-se em numerosas técnicas com o intuito de aperfeiçoamento pedagógico e tratamento clínico. As críticas fortemente apontadas residem na débil generalização das aptidões compreendidas e na fraca participação parental.

### **2.3.3 Natureza Cognitiva Comportamental**

Este modelo de intervenção divide-se em quatro categorias: intervenções comportamentais individuais que são conduzidas por adultos; intervenções individuais que são conduzidas por crianças; intervenções em grupo e intervenções inclusivas. O tipo de intervenção mais utilizado é o conduzido pelo adulto.

### **2.3.4 Modelo TEACCH**

O presente modelo foi criado por Eric Schopler, em 1966, numa abordagem psicanalítica.

Posteriormente, mudou para uma abordagem mais baseada nas competências, cujos objetivos são “facilitar a aprendizagem a partir do arranjo ambiental, ensino estruturado e comunicação alternativa, promover a adaptação de cada indivíduo, apoiado pelos terapeutas pais enquanto coterapeutas, tornando mais apto e capaz de lidar com as diferentes realidades.” (Correia, 2014, p.52) Assim, é um modelo assente na estruturação e adaptação do ambiente, com o objetivo de diminuir certos comportamentos e potencializar a aprendizagem.

### **2.3.5 Programa Portage**

Este insere-se na ideia de que os modelos de intervenção devem progredir para uma perspetiva interativa e integradora.

O *Programa Portage* conjectura quatro atividades básicas, as visitas domiciliárias, a elaboração de atividades de escrita o ensino, o registo das mesmas e a supervisão semanal dos visitantes.

### **2.3.6 Modelo Son-Rise**

Este programa “oferece uma abordagem educacional prática e abrangente entrada na criança autista” (Correia, 2014, p.54)

Este deve efetivar o uso dos três “E’s”, que são, Energia, Excitação e Entusiasmo, no qual os pais têm um papel crucial.

Segundo Hewit, S. (2006), “As intervenções precoces asseguram que mesmo as crianças pequenas com PEA têm mais probabilidades de serem satisfeitas as suas necessidades educacionais individuais.” Assim sendo, quanto mais cedo for diagnosticado, mais positiva se torna a intervenção.

## **2.4 Papel do Educador na Inclusão de Crianças com PEA**

O papel do educador de infância é de extrema importância, essencialmente no que diz respeito a lidar com crianças com PEA. Muitas vezes, é o educador que, através da sua experiência, consegue verificar que é necessária uma avaliação da criança para que seja posteriormente realizado um diagnóstico.

“... o educador, aprende a refletir-na-ação a partir do instante em que começa a fazê-lo. Essa atitude permitir-lhe-á perceber, organizar, transformar e reestruturar suas ações que sejam a nível intencional, estratégico ou hipotético. Então, sim, obter-se-á uma educação diferente, não por imposição ou por modismo, mas apoiada na prática reflexiva de seus professores.” (Orrú, 2006, p. 8)

Após um diagnóstico, o educador tem o papel de “desenvolver ao máximo suas potencialidades e competências, favorecer um equilíbrio pessoal o mais harmonioso possível, fomentar o bem-estar emocional e aproximar-lhes do mundo humano das relações significativas.” (Rivière, 1999, p. 286).

Para uma inclusão saudável de uma criança com PEA, é necessário que o educador respeite a individualidade da criança, reduza os tempos de espera, use estímulos visuais, entre outros.

Assim, é possível compreender que o papel do educador é muito importante, sendo essencial que este esteja em contante comunicação com os pais e até mesmo com psicólogos, de forma a desenvolver as potencialidades das crianças.

## 2.5 Estratégias Pedagógicas para a Inclusão de crianças autistas em JI

“A inclusão deve ser feita de uma forma séria e responsável, em que toda a comunidade educativa beneficia pela partilha, pela aprendizagem do respeito pela diferença e da potencialização das capacidades de cada um e de todos... não uma inclusão de faz de conta.” (Loureiro, 2006)

A inclusão de crianças com necessidades educativas especiais em jardim de infância tenciona assegurar o direito a todas as crianças frequentarem os mesmos contextos educativos das crianças que apresentam um desenvolvimento esperado, independentemente dos seus obstáculos e das suas características. (Gamelas, 2003)

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

Segundo Sanches (2001), existem algumas estratégias básicas para se trabalhar com uma criança que apresentam PEA, sendo algumas delas:

- ❖ Organizar-se e organizar o tempo e as suas tarefas fazendo, por exemplo, um horário individual da sua rotina;
- ❖ Fornecer reforço apropriado e imediato, dizendo que é capaz de realizar o que é pretendido;
- ❖ Criar regras claras, curtas e diretas. Uma regra de cada vez para melhor interiorização;

- ❖ Empregar um plano de aula, dizendo, no início de cada dia, o que vai acontecer, transmitindo desta forma confiança. No final de cada dia, fazer também uma síntese;
- ❖ Fornecer tarefas alternativas, de acordo com as possibilidades do aluno;
- ❖ Solicitar a colaboração dos pais;
- ❖ Ajudar a arranjar amigos;
- ❖ Fazer uso da estimulação multissensorial, pois cada aluno aprende de forma diferente;
- ❖ Deve inserir-se o aluno em grupos para uma melhor cooperação.

Correia, (citado por Covas, 2012), defende que, para que os programas da inclusão funcionem, é essencial: o envolvimento entre educadores do regular e educadores de educação especial e de todos os técnicos presentes no processo educativo; um conjunto de práticas e serviços de apoio para um bom suporte à criança; legislação que defenda a inclusão da criança com NEE na escola regular; uma boa relação entre a escola, a família e a comunidade.

As estratégias direcionadas para crianças recém-chegadas devem pressupor uma receção “carinhosa e individual, e de começar o processo de familiarização algumas semanas antes da participação plena no ano letivo ter início.” (Hewitt, Sally, 2006, p.18)

De acordo com Sally Hewitt, a familiarização de ser realizada da seguinte forma:

- ❖ Entregar aos pais uma fotografia do espaço exterior do edifício e das pessoas com que vai contactar do corpo de profissionais da escola, como forma de preparar a criança para a visita à instituição
- ❖ A visita inicial deverá ser fora do horário escolar e deverá utilizar-se o mesmo caminho de entrada na sala que a criança irá utilizar durante o período escolar; uma apresentação dos vestiários e sanitários e permitir à criança a exploração do espaço
- ❖ Por vezes, apenas uma visita não será o suficiente para que haja uma familiarização eficaz; deste modo, caso estejam perante este

caso, são necessárias mais visitas, com o intuito de apresentar outros espaços e ambientes, tais como momentos de lanche e almoço, funcionários, momentos de brincadeira e incentivar as crianças a pegar num brinquedo ou em participar numa atividade que lhe revele interesse.

### **3 Medidas Educativas**

As medidas educativas são caracterizadas como um conjunto de pontos que permite garantir uma igualdade de oportunidades a nível do sucesso educativo (Crespo, A., Trindade, A. R., Cosme, A., Croca, et al., 2018, p. 29). As medidas a serem aplicadas devem ser as medidas presentes no Manual e apoio à prática e fundamentadas no decreto-lei 54-2018.

As medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão estão organizadas em três níveis diferentes, nomeadamente medidas universais, seletivas e adicionais.

As medidas universais caracterizam-se como “respostas educativas que a escola tem para todos os alunos com o objetivo de promover a participação e a melhoria das aprendizagens” (Crespo, A., Trindade, A. R., Cosme, A., Croca, et al., 2018, p. 29).

As medidas seletivas são utilizadas no sentido de dar “respostas que visam colmatar as necessidades à aprendizagem não supridas pela aplicação das medidas universais” (Crespo, A., Trindade, A. R., Cosme, A., Croca, et al., 2018, p. 29).

Por fim, as medidas seletivas visam dar “respostas que colmatam dificuldades acentuadas e persistentes ao nível da comunicação, interação, cognição ou aprendizagens que exigem recursos especializados de apoio à aprendizagem e à inclusão” (Crespo, A., Trindade, A. R., Cosme, A., Croca, et al., 2018, p. 29). Estas devem ser aplicadas consoante as necessidades do aluno em questão.

É importante realçar que deverá a EMAEI tomar a decisão sobre quais medidas a aplicar, durante quanto tempo e como. Portanto, esta equipa deve reunir regularmente.

## **CAPÍTULO II – ESTUDO EMPÍRICO**

## **4 Problemática de Estudo**

Todos os estudos apresentam um método de investigação e um plano, sendo que são estes que permitem: responder à grande questão de investigação colocada no início; recolher a informação necessária (quantitativa, qualitativa ou mista), do modo apropriado, com os procedimentos apropriados e identificar os aspetos mais importantes da investigação (Ribeiro, 2007).

Este estudo surge então para perceber como funciona a inclusão de crianças com PEA e de que forma a intervenção dos educadores(as) de infância auxilia na sua inclusão e/ou aprendizagem.

Para isso, foram entrevistados educadores(as) de Infância com crianças diagnosticadas com PEA.

## **5 Metodologia Aplicada**

A metodologia aplicada nesta investigação consiste numa pesquisa quantitativa.

A investigação quantitativa orienta-se para a produção de proposições generalizáveis e com validade universal, decorrentes de um processo experimental, hipotético-dedutivo e estatisticamente comprovado (Bogdan e Biklen, 1994).

## **6 Instrumentos e Técnicas de Recolha de Dados**

O inquérito por questionário, tal como qualquer outra técnica de recolha de dados, apresenta vantagens e desvantagens. As suas principais vantagens são a garantia de anonimato, condição necessária para a autenticidade das respostas, a possibilidade de quantificar uma multiplicidade de dados e de proceder, por conseguinte, a numerosas análises. Como desvantagem, refere-se a superficialidade de algumas respostas que impedem a análise de determinados processos e a sua inautenticidade. Além disso, o uso do inquérito por questionário só é viável em universos razoavelmente homogêneos. A

amostra escolhida deverá representar tão verdadeiramente quanto possível as características do universo em estudo (Hill & Hill, 2005).

## **CAPÍTULO III – ANÁLISE E TRATAMENTO DE DADOS**

## 7 Análise de Conteúdo

Para analisar um conteúdo, é necessário definir um tema. Após a definição desse tema, iniciamos a análise dos dados focando-nos nos objetivos traçados, pelo que, quanto maior for a amostra, mais abrangente será a diversidade de respostas.

É essencial avaliar qual o estudo mais pertinente, sendo que, na presente investigação, foi realizado um inquérito por questionário, como referido anteriormente.

Deste forma, considerando que foi reunida uma amostra significativa, procederemos em seguida à análise dos dados obtidos.

## 8 Análise dos questionários

A fim de facilitar a interpretação e a organização da informação obtida, as questões serão apresentadas em gráficos circulares, acompanhados de uma descrição analítica em forma de texto, de modo a clarificar a informação.

Iniciar-se-á, em seguida, a apresentação dos dados obtidos, através da divulgação de um questionário, com uma amostra de 100 respostas.

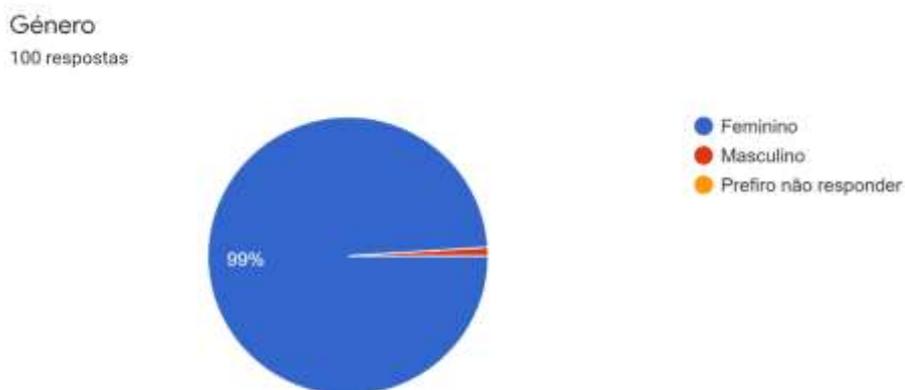


Gráfico 1 - Género dos Participantes

Através do presente gráfico, é possível concluir que apenas 1% dos participantes é do sexo masculino, sendo que 99% dos participantes corresponde ao sexo feminino.

## 2. Faixa etária

100 respostas

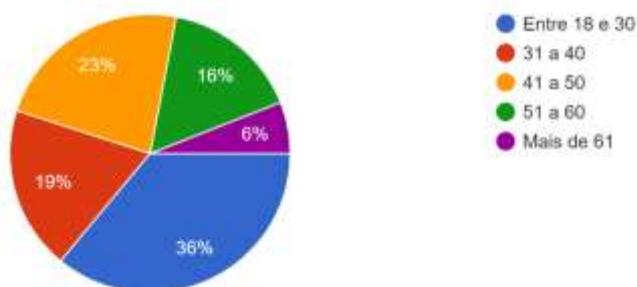


Gráfico 2 - Faixa Etária

Sobre a idade presente nos questionários, é possível concluir que 36% dos profissionais de educação têm idade compreendidas entre os 18 e 30 anos de idade. Posto isto, a segunda percentagem mais relevante situa-se entre os 41 e os 50 anos, pertencentes a 23% dos participantes. Com idades compreendidas entre os 31 e os 40 anos, obtivemos 19% dos inquiridos. Com idades compreendidas entre os 51 a 60 anos, obtivemos 16%, sendo que a percentagem mais baixa, de apenas 6%, refere-se aos participantes com idade superior a 61 anos.

## 3. Habilitação Profissional

100 respostas

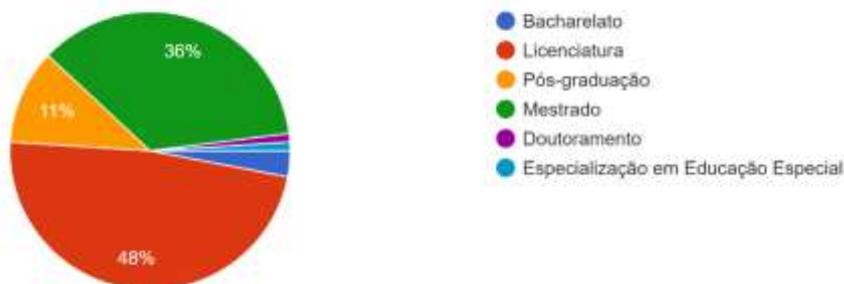


Gráfico 3 - Habilitação Profissional

O gráfico 3 contém os dados relativos à habilitação literária dos participantes, sendo que a percentagem mais alta é de 48%, correspondente à licenciatura. Relativamente ao grau de Mestrado, 36% dos participantes o possuem. 11% afirmou ter Pós-Graduação, 3% Bacharelato, e com 1% Doutoramento e Especialização em Educação Especial. Perante os resultados obtidos, verifica-se a existência de uma diversidade ao nível das habilitações literárias dos participantes.

4. Anos de serviço como educador(a) de infância  
100 respostas

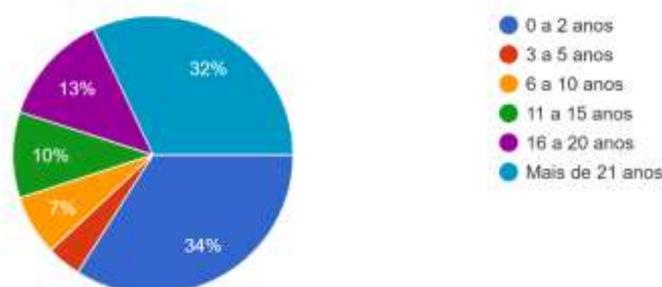


Gráfico 4 - Anos de Serviço

O presente gráfico representa os anos de serviço dos participantes como educador(a) de infância, sendo que a maioria, com 34% respondeu que contém entre 0 e 2 anos de serviço, seguindo-se de 32% que referiu ter mais de 21 anos de serviço. Foi possível ainda obter uma percentagem de 13% de participantes que refere ter entre 16 e 20 anos de serviço. Obteve-se uma percentagem de 10% para 11 a 15 anos de serviço, e ainda 7% para 6 a 10 anos de serviço. Por fim, a percentagem mais baixa adquirida no referido gráfico ocorre na opção de 3 a 5 anos de serviço, com 4%. Conclui-se que foi recolhida uma diversidade de respostas relativamente aos anos de serviço, sendo que, a sua maioria, se encontra em início de carreira, mas uma percentagem mais baixa apenas 2% de educadores(as) de infância com mais de 21 anos de serviço.

5. Tem alguma formação em Educação Especial?

100 respostas

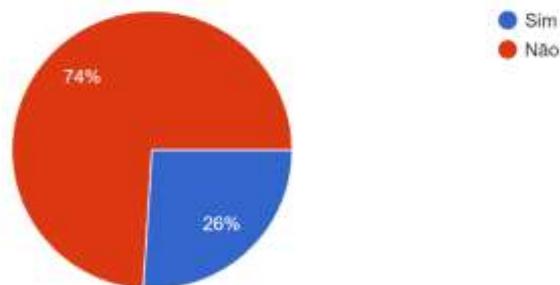


Gráfico 5 - Formação em Educação Especial

O gráfico 5 apresenta 74% de inquiridos que não tem formação em Educação Especial e apenas 26% que a têm. É importante refletir sobre os dados obtidos através deste gráfico.

6. Tem na sua sala, ou já teve, crianças com PEA?

100 respostas

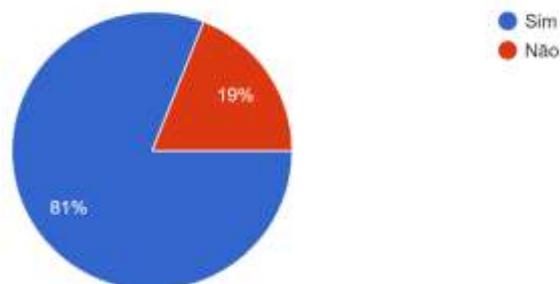


Gráfico 6 - Crianças com PEA na sala

O gráfico 6 representa a percentagem de educadores(as) de infância que têm ou já tiveram crianças com PEA nas suas salas, ao qual 81% refere que sim e 19% que não. A percentagem de inquiridos que têm ou já tiveram crianças com PEA é visivelmente maior.

### 6.1 Se sim, em que grau se encontra?

80 respostas

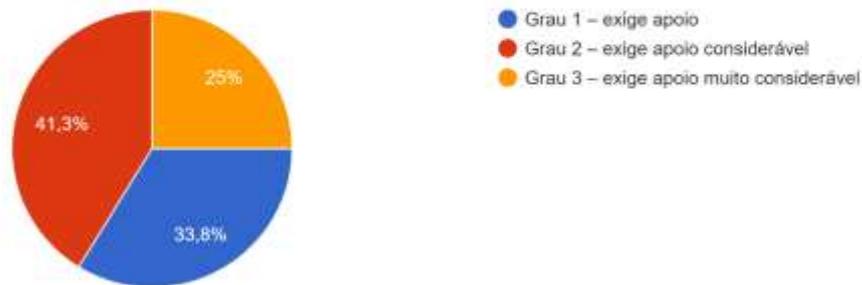


Gráfico 7 - Graus

Neste gráfico, que complementa o anterior, é possível verificar que, dos inquiridos que têm, ou já tiveram, crianças com PEA nas suas salas, 41,3% encontram-se no grau 2, ao qual é exigido apoio considerável, 33,8% encontram-se no grau 1, ao qual é exigido apoio e, com 25% no grau 3, onde é exigido apoio muito considerável.

### 7. Quais considera serem as principais características de uma criança com PEA?

100 respostas

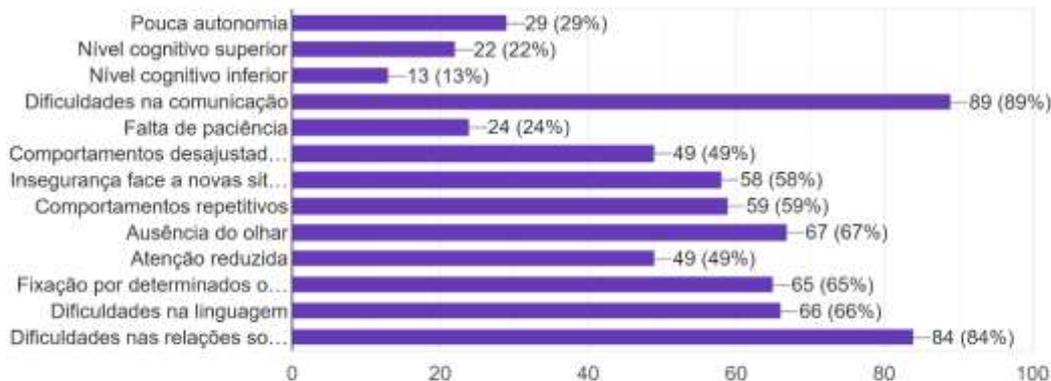


Gráfico 8 - Características PEA

No presente gráfico, relativamente à questão “Quais são as principais características das crianças com PEA?”, salienta-se, com 89%, as dificuldades na comunicação, seguindo-se as dificuldades nas relações sociais, com 84%. A ausência do olhar conta com 67%, bem como as dificuldades na linguagem com 66% e 65% para a fixação por determinados objetos. Com 59%, estão os

comportamentos repetitivos e, com 58%, encontra-se a insegurança face a novas situações. Com 49%, estão duas características, sendo elas a atenção reduzida e os comportamentos desajustados. A pouca autonomia apresenta 29%. Com 22%, está o nível cognitivo superior, com 24%, a falta de paciência e, com 13%, o nível cognitivo inferior.

### Gráfico 8

8. Utilizou algum dos modelos abaixo descritos? Se sim, qual?

100 respostas

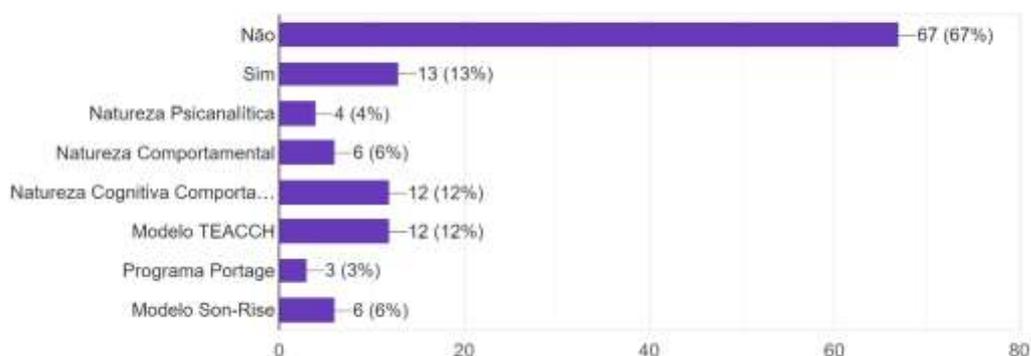


Gráfico 9 - Modelos de Intervenção

Em resposta à questão do presente gráfico “Utilizou algum dos modelos abaixo descritos? Se sim, qual?”, apenas 13 % dos inquiridos utilizaram nenhum dos modelos descritos, sendo que 12% utilizaram o Modelo TEACCH e Natureza Cognitiva Comportamental obteve a mesma percentagem. A Natureza Comportamental e o Modelo Son-Rise obtiveram 6%, com 4% a Natureza Psicanalítica e com 3% o Programa Portage. 67% dos inquiridos não utilizaram nenhum dos modelos referidos.

## Gráfico 9

9. Dos pontos abaixo indicados, assinale as três que considere mais importantes relativamente a Estratégias Pedagógicas para a Inclusão de crianças com PEA em Jardim de Infância

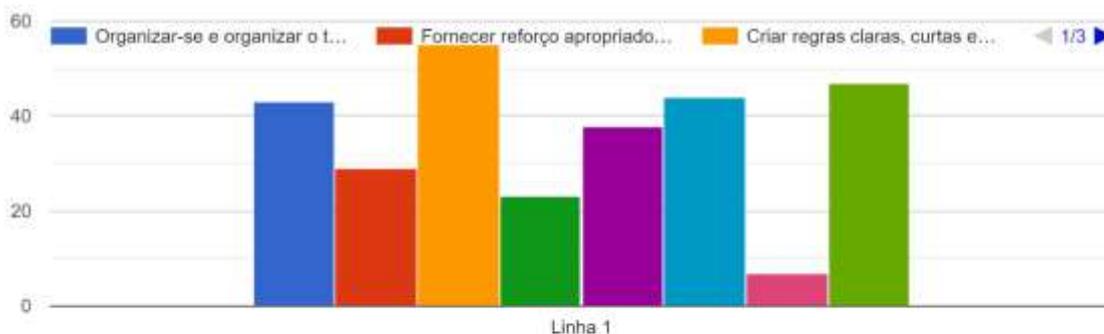


Gráfico 10 - Estratégias Pedagógicas para a Inclusão

### Legenda:

**Organizar-se e organizar o tempo e as suas tarefas fazendo por exemplo, um horário individual da sua rotina**

**Fornecer reforço apropriado e imediato, dizendo que é capaz de realizar o que é pretendido**

**Criar regras claras, curtas e diretas. Uma regra de cada vez para melhor interiorização**

**Empregar um plano de aula, dizendo no início de cada dia o que vai acontecer, transmitindo desta forma confiança. No final de cada dia fazer-se também uma síntese**

**Fornecer tarefas alternativas de acordo com as possibilidades do aluno**

**Solicitar a colaboração dos pais**

**Ajudar a arranjar amigos**

**Fazer uso da estimulação multissensorial, pois cada aluno aprende de forma diferente**

No presente gráfico, com a questão “Dos pontos abaixo indicados, assinale as três que considere mais importantes relativamente a Estratégias Pedagógicas para a Inclusão de crianças com PEA em Jardim de Infância”, com 55% encontra-se a criação de regras claras, curtas e diretas. Uma regra de cada vez para melhor interiorização. Fazer uso da estimulação multissensorial, pois cada aluno aprende de forma diferente obteve 47%. Com 44%, solicitar a colaboração dos pais e logo com 43% organizar-se e organizar o tempo e as suas tarefas fazendo por exemplo, um horário individual da sua rotina. Fornecer tarefas alternativas de acordo com as possibilidades do aluno obteve 38%. Com 29%, fornecer reforço apropriado e imediato, dizendo que é capaz de realizar o que é pretendido. Com 23%, empregar um plano de aula, dizendo no início de cada dia o que vai acontecer, transmitindo desta forma confiança. No final de cada dia fazer-se também uma síntese e por fim, com 7%, ajudar a arranjar amigos. Com isto, entende-se que regras e rotinas são estratégias pedagógicas fundamentais, ao olhar dos inquiridos, bem como a estimulação. O apoio e comunicação para e com os pais é também essencial.

## Gráfico 10

10. Considera que existem benefícios na inclusão de crianças nas salas do ensino regular?  
100 respostas



Gráfico 11 - Inclusão

### 10.1 Se sim, assinale as que achar mais importante:

100 respostas

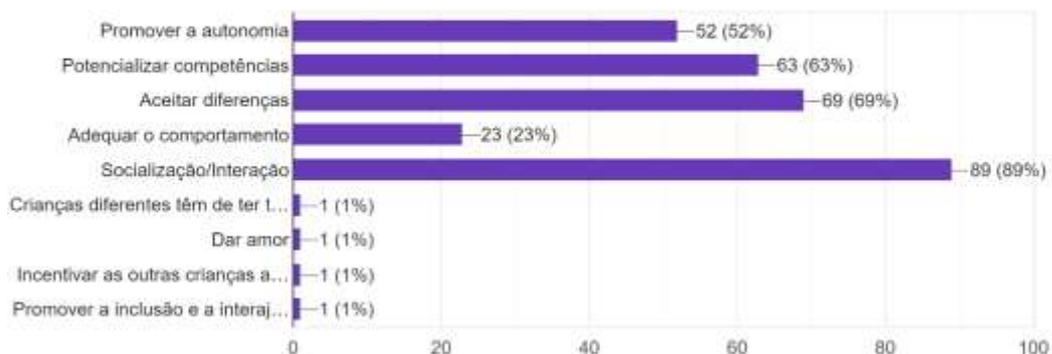


Gráfico 12 - Benefícios da Inclusão

96% dos inquiridos consideram existir benefícios na inclusão de crianças nas salas do ensino regular.

Desses 96%, 89% consideram que um dos benefícios é a socialização e a interação. 69% consideram que aceitar as diferenças é outro dos benefícios. Com 63%, potencializar competências e, promover a autonomia, com 52%. Dar amor, incentivar outras crianças a ajudar e promover a inclusão e a interação registam 1% dos inquiridos. Dos 4% dos inquiridos que consideram não existir benefícios na inclusão de crianças nas salas de ensino regular, 1% considera que crianças diferentes têm de ter tratamento e ensino diferentes.

## **Considerações Finais**

## **Considerações Finais**

Terminado este relatório de investigação, realizado através de uma estreita relação entre a teoria e a prática, prática essa reproduzida através de uma amostra de 100 respostas a um inquérito por questionário sobre o presente tema, elaborado e divulgado por mim. Compreender as várias e diferentes conceções de Educadores (as) de Infância foi o ponto fulcral desta investigação.

Com a realização do presente relatório, foi possível adquirir, aprofundar e desenvolver aprendizagens relativas a este tema.

Em suma, a realização deste permitiu recolher, adquirir e assimilar diversas informações sobre a Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) que, como futura profissional de educação, considero de extrema importância, bem como refletir sobre vários aspetos, nomeadamente o papel significativo que o educador(a) de infância representa face a possíveis perturbações. Após todas as informações recolhidas e analisadas, foi possível verificar quais as estratégias que têm vindo a ser implementadas e, paralelamente, verificar quais as mais eficazes, ou seja, quais as que desenvolvem melhor as capacidades de cada criança, de forma a explorar o melhor de cada uma.

Dada a importância do tema, foi pertinente trabalhá-lo de forma aprofundada. É essencial que um Educador(a) de Infância investigue, estimule e aprofunde os conhecimentos já adquiridos, de modo a conseguir uma vantajosa adaptação a todas as alterações que possam existir ao longo dos anos.

Para finalizar, e como foi perceptível através do inquérito por questionário que grande parte dos inquiridos não têm formação em ensino especial, acho pertinente apresentar duas propostas: uma para os pais (anexo 2), pois é de extrema importância a interajuda entre escola-família; e uma para Educadores(as) de Infância (anexo 3).

## **Referências Bibliográficas**

## Referências Bibliográficas

Araújo, H. (1996). Precocidade e «Retórica» na Construção da Escola de Massas em Portugal. Educação, Sociedade & Culturas

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994), Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à Teoria e aos Métodos. Colecção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora.

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

Crespo, A., Trindade, A. R., Cosme, A., Croca, et al. (2018). Para uma educação inclusiva: Manual de apoio à prática.

Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho do Ministério da Educação e Ciência. Diário da República: I série, No 129 (2018).

DSM-5 (2014). Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5.ª Edição.

Forest, M.; Pearpoint, J. Inclusão: um panorama maior. In: MANTOAN, M. T. E. (Org.) A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon, 1992.

Gamelas, A. (2003) Contributos para o estudo da ecologia em contextos pré-escolar inclusivos. Lisboa: Ministério da Educação

Hewitt, H. (2006). Compreender o autismo – Estratégias Para Alunos com Autismo nas escolas Regulares. Porto Editora

Loureiro, M. (2006). De olhos postos na Educação Especial. Atas de um Seminário (p. 66). Org. Conselho Nacional de Educação

Unesco (1994) (trad.). Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais. Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Salamanca. Lisboa: IIE.

Organização Mundial de Saúde (1993) - Classificação Internacional de Doenças e de Problemas Relacionadas à Saúde. ICD-10. Décima Revisão. S. Paulo: Editora Pioneira.

ORRÚ, S. E. Autismo, linguagem e educação: Interação Social no Cotidiano Escolar. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2006.

Ribeiro, J. P. (2007). Metodologia de Investigação em Psicologia e Saúde. Porto – Legis Editora

Hill, M. M. & Hill, A. (2009). Investigação por Questionário. Lisboa: Edições Sílabo.

Riviére, A. (1999). Autismo – Orientaciones para la intervención educativa. Editorial Trotta.

Sanches, I. (2001). Comportamentos e estratégias de actuação na sala de aula. Porto: Porto Editora

## **Anexos**

## **Anexo 1: Guião de inquérito por questionário respondido por Educadores(as) de Infância**

### 1. Género

- Feminino
- Masculino
- Não quero responder

### 2. Faixa etária

- Entre 18 e 30
- 31 a 40
- 41 a 50
- 51 a 60
- Mais de 61

### 3. Habilitação Profissional

- Bacharelato
- Licenciatura
- Pós-graduação
- Mestrado
- Doutoramento
- Outra opção: \_\_\_\_\_

### 4. Anos de serviço como educador(a) de infância

- 0 a 2 anos
- 3 a 5 anos
- 6 a 10 anos
- 11 a 15 anos
- 16 a 20 anos
- Mais de 21 anos

### 5. Tem alguma formação em Educação Especial?

- sim
- Não

### 6. Tem na sua sala, ou já teve, crianças com PEA?

- Sim
- Não

#### 6.1 Se sim, em que grau se encontra?

- Grau 1 – exige apoio
- Grau 2 – exige apoio considerável
- Grau 3 – exige apoio muito considerável

7. Quais considera serem as principais características de uma criança com PEA?

- Pouca autonomia
- Nível cognitivo superior
- Nível cognitivo inferior
- Dificuldades na comunicação
- Falta de paciência
- Comportamentos desajustados
- Insegurança face a novas situações
- Comportamentos repetitivos
- Ausência do olhar
- Atenção reduzida
- Fixação por determinados objetos
- Dificuldades na linguagem
- Dificuldades nas relações sociais

8. Utilizou algum dos modelos abaixo descritos? Se sim, qual?

- Não
- Sim
- Natureza Psicanalítica
- Natureza Comportamental
- Natureza Cognitiva Comportamental
- Modelo TEACCH
- Programa Portage
- Modelo Son-Rise

9. Dos pontos abaixo indicados, assinale por ordem de prioridade (1,2,3) três que considere mais importantes relativamente a Estratégias Pedagógicas para a Inclusão de crianças com PEA em Jardim de Infância (colocar estratégias em grelha)

Organizar-se e organizar o tempo e as suas tarefas fazendo por exemplo, um horário individual da sua rotina	Fornecer reforço apropriado e imediato, dizendo que é capaz de realizar o que é pretendido	Criar regras claras, curtas e diretas. Uma regra de cada vez para melhor interiorização	Empregar um plano de aula, dizendo no início de cada dia o que vai acontecer, transmitindo desta forma confiança. No final de cada dia fazer-se também uma síntese	Fornecer tarefas alternativas de acordo com as possibilidades do aluno	Solicitar a colaboração dos pais	Ajudar a arranjar amigos	Fazer uso da estimulação multissensorial, pois cada aluno aprende de forma diferente

10. Considera que existem benefícios na inclusão de crianças com nas classes do ensino regular?

- Sim
- Não

10.1 Se sim, assinale as que achar mais importante:

- Promover a autonomia
- Potencializar competências
- Aceitar diferenças
- Adequar o comportamento
- Socialização/Interação

## **Anexo 2: Proposta de intervenção com os pais**

A família é, de acordo com Amazonas, Damasceno, Terto & Silva (2003), o “principal agente da socialização”, ou seja, é na família que os indivíduos começam a criar a sua identidade, a imitar padrões culturais. (p.11) Tendo em conta que os primeiros anos de vida da criança e as experiências a que está sujeita neste período condicionam todo o seu desenvolvimento futuro, convém analisar qual a importância da família nas primeiras interações sociais da criança.

É na família que os indivíduos, especialmente as crianças, começam a aprender diferentes comportamentos, formas de estar, formas de interação com os outros, formas de ver o mundo. A família é uma estrutura que funciona como primeiro meio de interação entre o indivíduo e a cultura. Na família, e de acordo com as experiências e acontecimentos dentro do seio familiar, as crianças aprendem não só toda a parte comportamental, mas também formas de agir e formas de resolver problemas, formas de expressar sentimentos e ferramentas para lidar com frustrações. (Dessen & Polonia, 2007)

Portanto, todos estes laços formados dentro da família podem dificultar ou desencadear um desenvolvimento saudável da criança. As autoras Dessen & Polonia (2007) recorrem a Eisenberg et al (1999) e referem que “o apoio parental, em nível cognitivo emocional e social, permite à criança desenvolver repertórios saudáveis para enfrentar as situações cotidianas”.

Uma das funções entregues à família é a da educação e esta aparece em primeiro plano no meio familiar porque “(...) a família constitui a primeira instância educativa do indivíduo (...)”. (Homem, 2002, p.36, citado por Batista, 2013) No entanto, é uma função que é complementada pela instituição escola, onde se inclui o jardim de infância. (Batista, 2013)

Sublinhando toda essa importância, o Decreto-Lei n.º 54/2018 prevê o direito dos pais/encarregados de educação a participarem em tudo o que tenha a ver com a inclusão do(a) educando(a) e a terem acesso às informações.

A formação na área dos pais deve ser tida em consideração e para isso existem várias formas de formação, desde cursos na área, como por exemplo

em: [www.7senses.pt](http://www.7senses.pt), onde podem encontrar formação de forma a colmatar as dificuldades do seu filho, como ajudá-lo na sua melhoria. Para além disso, ao frequentarem esses mesmos cursos, podem conseguir arranjar estratégias de melhoria, como por exemplo “o iceberg”. O “iceberg” consiste numa estratégia na qual os pais podem utilizar, onde descrevem o que acham que é um problema na criança, de seguida apresenta-se a ponta do iceberg que é o que nós vemos e achamos o problema, mas o que realmente existe muito mais escondido “no fundo do oceano”, ou seja, o grande problema da criança. Aí devem escrever as estratégias que utilizaram e que não resultaram com o seu filho, onde se encontra a cruz. Esta será uma estratégia a não adotar numa próxima vez. Assim que encontrarem uma estratégia que resulte, escrevem-na na lista que se apresenta com o símbolo do certo, de modo a ser algo possível de fazer com a criança, permitindo assim futuramente intervir. No sentido de ajudar a encontrar e desenvolver estratégias, a ELI pode intervir junto da família e a família tem o direito de solicitar essa ajuda. (Direção-Geral de Educação, 2020)

### **Bibliografia**

Amazonas, M. C. L. A., Damasceno, P. R., Terto, L. M. S., & Silva, R. R. (2003). Arranjos familiares de crianças de camadas populares. *Psicologia em Estudo.*, 8 (especial), 11-20.

Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/pe/v8nspe/v8nesa03.pdf>

Baptista, M. S. (2013). Os pais e a família no Jardim-de-Infância: uma parceria na construção e desenvolvimento do currículo. Instituto Politécnico de Portalegre, Escola Superior de Educação de Portalegre.

Dessen, M., A., & Polonia, A., C., (2007). A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano. Universidade de Brasília, Distrito Federal, Brasil. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03>

Direção-Geral de Educação (2020). Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância.

## **Anexo 3: Proposta Ação de Formação para Educadores de Infância**

### **Destinatários:**

Educadores(as) de Infância

**Nº de horas:** 25h

### **Formadores:**

Ana Rita Teixeira

### **Calendarização:**

18/04/2022 – 18:00-21:00

19/04/2022 – 18:00-21:00

26/04/2022 – 18:00-21:00

27/04/2022 – 18:00-21:00

02/05/2022 – 18:00-21:00

09/05/2022 – 18:00-21:00

16/05/2022 – 18:00-21:00

17/05/2022 – 18:00-22:00

### **Objetivos:**

- Promover o sucesso educativo e a qualidade das experiências de ensino e das aprendizagens em alunos com PEA;
- Partilhar experiências, ideias e materiais, potenciadores do desenvolvimento de uma prática de inovação educacional.

## **Conteúdo:**

### **Introdução (3h)**

- Apresentação;
- Enquadramento da PEA.

### **Conceito (3h)**

- Diagnóstico de PEA;
- O que é o autismo.

### **Intervenção em contexto de Pré-Escolar (3h)**

- Quais os sinais de alerta;
- A importância da Intervenção Precoce.

### **Rotinas e Dec. Lei nº 54/2018 (3h)**

- As rotinas no autismo;
- O autismo e o Dec. Lei nº 54/2018.

### **Inclusão (3h)**

- Entender o conceito da inclusão
- A inclusão no Dec. Lei nº 54/2018.

(3h)

- Visualizar situações de inclusão e exclusão;
- Quais as vantagens da inclusão.

### **Estratégias para contexto Pré-Escolar (3h)**

- Estratégias a utilizar;
- Métodos e estratégias de Intervenção na PEA.

### **Avaliação (4h)**

- Construção de materiais de intervenção na PEA.

## **Avaliação:**

- Discussão e análise de materiais de intervenção da prática pessoal/profissional;
- Trabalho individual e em grupo com construção de materiais de intervenção com crianças com PEA em contexto Pré-Escolar.

## **Regime de avaliação dos formandos**

A Avaliação dos formandos obedece aos seguintes critérios:

- Participação (40%);
- Produção de trabalhos/materiais (60%).

**Quantitativa na Escala de 1 a 10, conforme o previsto no ECD, devendo constar do respetivo Certificado, de acordo com a seguinte escala:**

Excelente – de 9 a 10 valores;

Muito Bom – de 8 a 8,9 valores;

Bom – de 6,5 a 7,9 valores;

Regular – de 5 a 6,4 valores;

Insuficiente – de 1 a 4,9 valores.

### **Bibliografia**

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

Gamelas, A. (2003) *Contributos para o estudo da ecologia em contextos pré-escolar inclusivos*. Lisboa: Ministério da Educação

Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho do Ministério da Educação e Ciência. Diário da República: I série, No 129 (2018).

DSM-5 (2014). Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5.ª Edição.

Organização Mundial de Saúde (1993) - Classificação Internacional de Doenças e de Problemas Relacionadas à Saúde. ICD-10. Décima Revisão. S. Paulo: Editora Pioneira.