



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

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

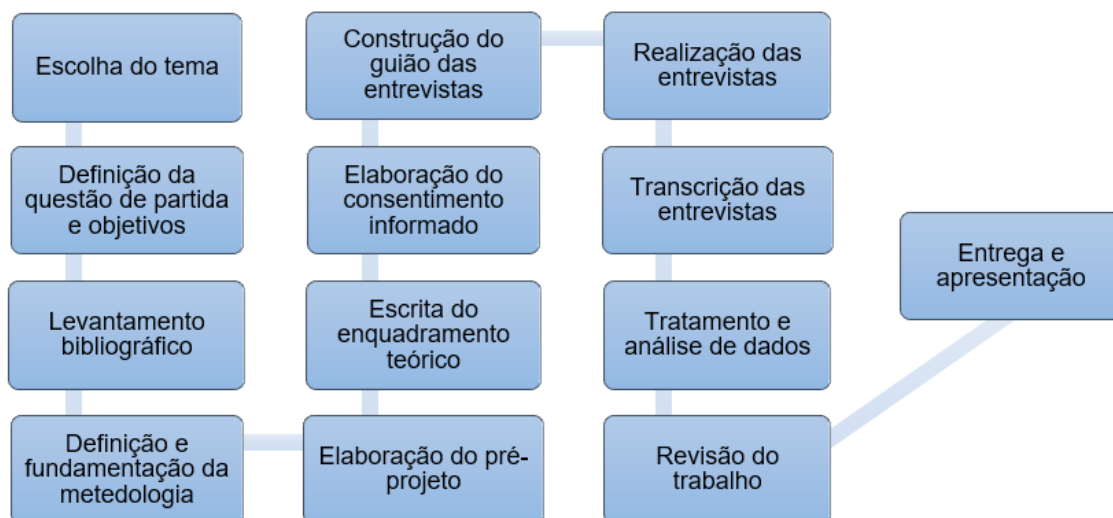
Relativamente aos *Objetivos Específicos* deste estudo, eles procuraram:

- ✓ 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

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

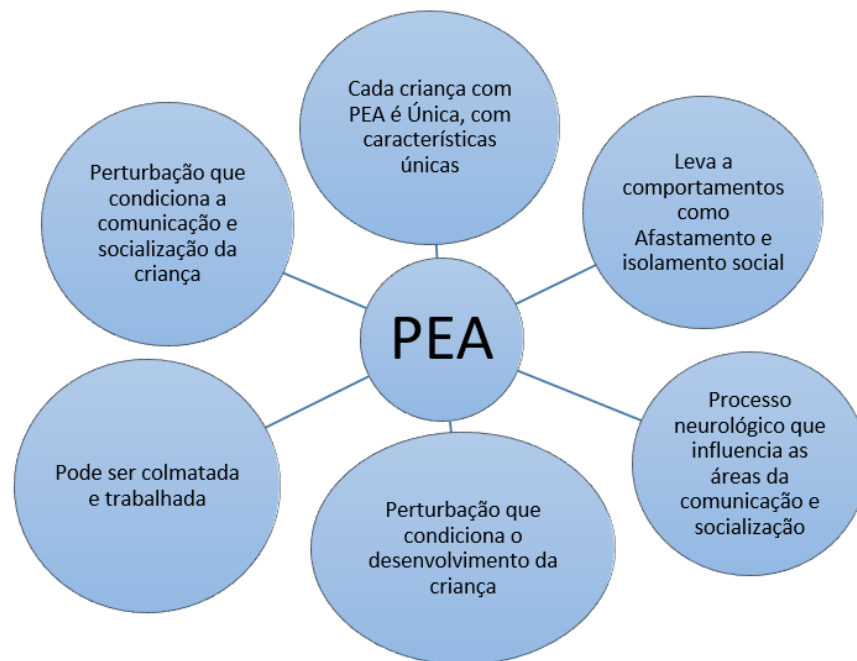
Já a PEE demonstrou ter conhecimento profundo acerca da PEA mencionando que “(...) cientificamente é um processo neurológico que influencia, segundo eles, as áreas da socialização, as áreas da comunicação (...) com o desenvolvimento da experiência profissional e ao estar com essas crianças, é uma perturbação 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) (...)”.

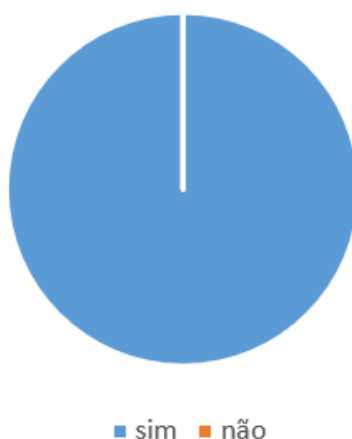
A PEE trabalha com crianças com a PEA desde que fez a especialização em educação especial, domínio cognitivo e motor.

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.

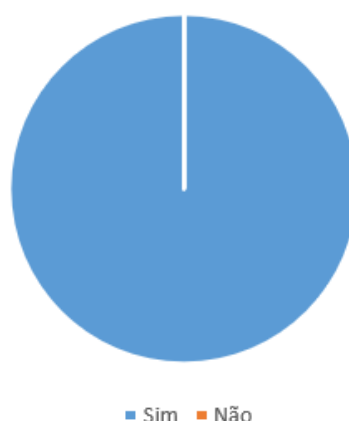
Para a PEE é extremamente importante conseguir incluir as crianças com PEA no JI, devendo iniciar-se o mais cedo possível. *“(...) deve começar logo aos 3 anos e é essencial para o desenvolvimento deles (...)”*. Com esse início, deve ser promovido um contacto de proximidade com a família da criança para 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”.

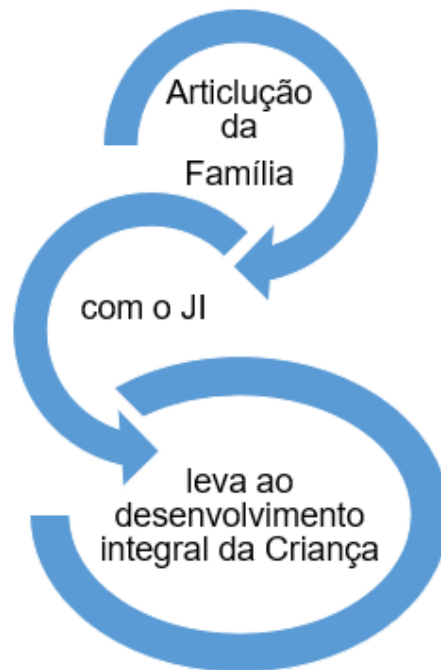
A PEE enalteceu a importância de um contacto de proximidade com os encarregados de educação das crianças com PEA “(...) É essencial, aliás se nós não conseguirmos fazer isto estamos nós a trabalhar para um lado e os EE para outro que vai provocar aqui um desfasamento a nível neurológico para a criança, 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 dependem-no, mas depois quando ele começar, quando ele conseguir ir para outro degrau, vai, mas tem de ser assim

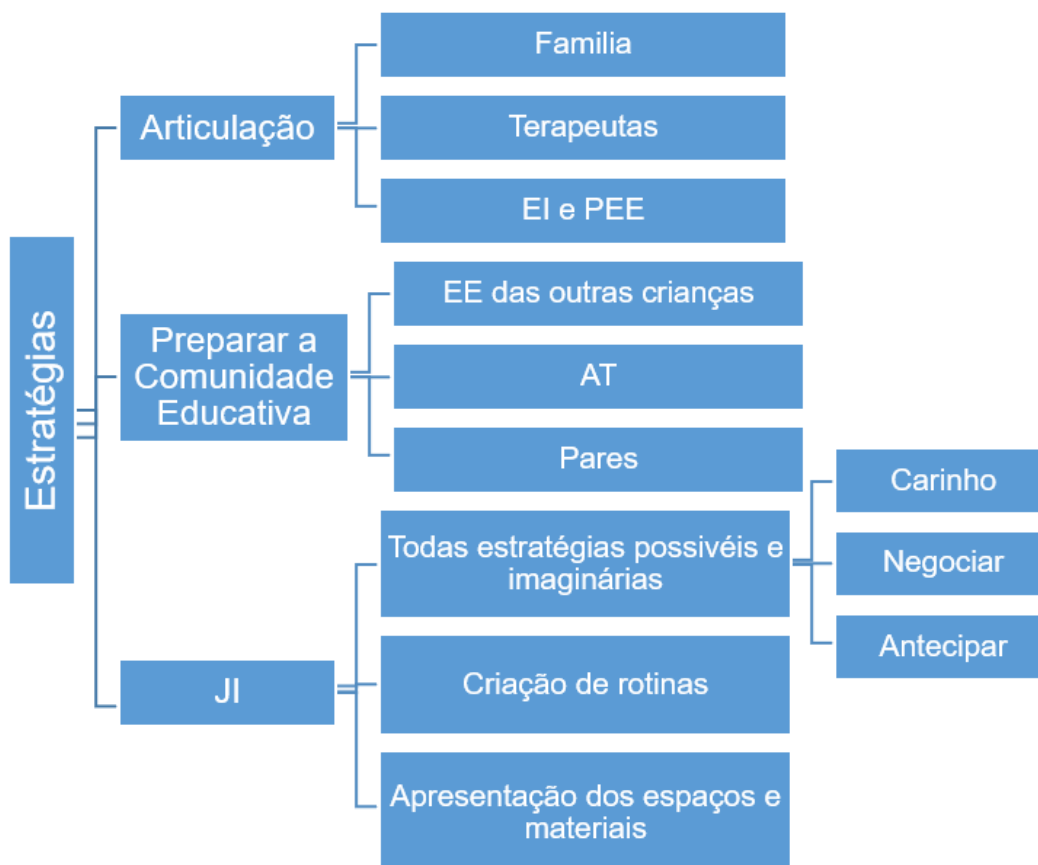
devagarinho, nós sabemos que vamos ter, que vamos subir dois degraus mas às vezes podemos cair três, mas não vamos ficar, mas não vamos ficar tristes por isso, não, vamos sempre pensar na positiva e foi sempre assim o nosso trabalho". A EI realçou a importância de uma intervenção precoce, pois as rotinas 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 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, (...). 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 conseguirmos, 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