



UNIVERSIDADE DO ALGARVE
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO

**A importância do Método TEACCH na inclusão de uma
criança autista**
Estudo de Caso

Ana Rita Jesus Fortunato

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar
para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar

Trabalho efetuado sob a orientação de:

Prof.^a Doutora Cláudia Luísa

FARO, 2015



UNIVERSIDADE DO ALGARVE
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO

**A importância do Método TEACCH na inclusão de uma
criança autista**
Estudo de Caso

Ana Rita Jesus Fortunato

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar
para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar

Trabalho efetuado sob a orientação de:

Prof.^a Doutora Cláudia Luísa

FARO, 2015

A importância do Método TEACCH na inclusão de uma criança autista

Declaração de autoria do Relatório de Estágio

Declaro ser a autora deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.

Ana Rita Jesus Fortunato

Copyright - Universidade do Algarve. Escola Superior de Educação e Comunicação.

A Universidade do Algarve tem o direito, perpétuo e sem limites geográficos, de arquivar e publicar este trabalho através de exemplares impressos reproduzidos em papel ou de forma digital, ou por qualquer outro meio conhecido ou que venha a ser inventado, de divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição com objetivos educacionais ou de investigação, não comerciais, desde que seja dado crédito ao autor e editor.

Agradecimentos

A realização deste estudo só foi possível devido ao apoio e contributo de algumas pessoas, às quais quero revelar publicamente o meu enorme agradecimento.

À minha orientadora, Professora Doutora Cláudia Luísa, pela sua total disponibilidade, dedicação e empenho que demonstrou sempre ao longo do estudo.

Um muito obrigado à Professora Doutora Helena Horta pela sua disponibilidade e simpatia nesta minha curta passagem pela Universidade do Algarve.

Gostaria de agradecer também à Educadora Graciana e às restantes técnicas da sala dos saltitões pelo apoio prestado ao longo do estudo desenvolvido.

Às crianças onde foi desenvolvida a observação mas, em particular, ao P.

Quero agradecer à minha família que sempre me apoiou e esteve ao meu lado em todos os momentos.

Para finalizar, ao meu namorado e amigos que me incentivaram e que certamente sem eles, não teria conseguido chegar até ao fim desta etapa.

A todos, um especial e profundo Muito Obrigada!

Resumo

Este relatório de investigação intitulado de *A importância do Método TEACCH na inclusão de uma criança autista* partiu do vasto interesse que me despertam as Necessidades Educativas Especiais e o desejo de querer saber mais sobre o tema. Este estudo tem como objetivos aprofundar conhecimentos acerca da Perturbação do Espectro do Autismo, perceber como funciona o Método TEACCH - *Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children* e compreender em que medida o referido método é facilitador do processo de inclusão na educação pré-escolar.

De forma a atingir todos os objetivos foi necessário pensar na metodologia mais adequada. Assim, começámos por fazer uma pesquisa bibliográfica acerca do tema, por realizar entrevistas semiestructuras às técnicas da instituição e por fazer observação participante na sala. Sendo que o relatório de investigação recai sobre o estudo de caso de uma criança autista em idade pré-escolar, foram também realizadas atividades com o menino de forma a melhorar as suas necessidades e agilizar as suas fragilidades.

Finalizado o trabalho foi possível aprofundar e ficar conhecedora de muitos assuntos referidos nas PEA - Perturbação do Espectro do Autismo bem como acerca do método TEACCH e verificar em que medida o mesmo ajudou na inclusão da criança em contexto escolar. Concluí-se também que existiu uma melhoria global do desempenho das tarefas diárias em sala e uma integração da criança no grupo.

PALAVRAS-CHAVE: Perturbação do Espectro de Autismo, método TEACCH, pré-escolar, inclusão.

Abstract

This research report entitled the importance of the TEACCH method in the inclusion of an autistic child, left the wide interest they inspire me the Special Educational Needs and the desire to want to know more on the subject. This study aims to deepen knowledge about the disorder of autism spectrum, notice how the TEACCH method - Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children and understand to what extent the said method is facilitating the process of inclusion in pre-school school.

In order to achieve all the objectives it was necessary to think of the most appropriate methodology. So we started to do a literature search on the subject, to conduct interviews semiestruturas to the institution and techniques for doing participant observation in the room. Since the research report lies with the case study of an autistic child in preschool age, they were also carried out activities with the boy in order to improve their needs and streamline their weaknesses.

Completed the work it was possible to deepen and become knowledgeable about many subjects mentioned in PEA - Autism Spectrum Disorder as well as about the TEACCH method and see to what extent it helped inclusion of children in schools. Also concluded that there was an overall improvement in the performance of daily tasks in the classroom and a child's integration in the group.

KEYWORDS: Autism Spectrum Disorder, TEACCH model, preschool, inclusion.

Abreviaturas

CID - Classificação Internacional de Doenças

DGIDC – Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OMS - Organização Mundial de Saúde

PECS - Picture Exchange Communication System

PEA – Perturbação do Espectro Autista

TEACCH - Treatment and Education of Auristic and Related Communication Handcapped Children

Índice Geral

Agradecimentos.....	I
Resumo.....	II
Abstract.....	III
Abreviaturas.....	IV
Índice geral.....	V
Índice de apêndices.....	VII
Índice de tabelas.....	VIII
Índice de figuras.....	IX
Introdução.....	1
PARTE I - Enquadramento teórico-concetual.....	3
Capítulo 1 – Espectro de autismo.....	4
1.1. Definição da perturbação do espectro de autismo (PEA).....	4
1.2. Perspetiva histórica do autismo.....	5
1.3. Caraterísticas do Autismo.....	6
1.3.1. Perturbação da interação social.....	7
1.3.2. Perturbação da comunicação.....	7
1.3.3. Perturbação do comportamento.....	8
1.4. Diagnóstico do espectro de autismo.....	8
1.5. Etiologia do autismo.....	12
1.5.1. Teorias psicogenéticas.....	12
1.5.2. Teorias biológicas.....	13
1.6. O papel do educador de infância na inclusão de uma criança com NEE.....	13
Capítulo 2 – Ensino estruturado.....	17
2.1. Método de TEACCH.....	17
2.2. O Método TEACCH como meio facilitador da inclusão no jardim de infância.....	19
PARTE II – Estudo empírico.....	21
Capítulo 3 – Metodologia.....	22
3.1. Natureza do estudo.....	22
3.1.1. A investigação qualitativa.....	22
3.2. Estudo de caso.....	22
3.3. Questão de partida.....	23

3.4.	Objetivos.....	23
3.5.	Participantes no estudo.....	24
3.6.	Delineamento do estudo.....	24
3.7.	Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	25
3.7.1.	Análise documental.....	25
3.7.2.	Observação participante.....	25
3.7.3.	Entrevista Semiestruturada.....	26
3.7.4.	Registo fotográfico.....	26
3.8.	Tratamento dos dados.....	26
3.9.	Atividades desenvolvidas com a criança.....	27
3.9.1.	1ª Atividade: Adaptação do Método TEACCH.....	27
3.9.2.	2ª Atividade: Igualar as fotos da família.....	27
3.9.3.	3ª Atividade: Peças coloridas.....	28
3.10.	Procedimentos éticos.....	28
	Capítulo 4 – Apresentação e análise interpretativa dos dados.....	29
4.1.	Entrevistas semiestruturadas.....	29
4.2.	Atividades desenvolvidas com a criança.....	32
4.2.1.	1ª Atividade: Adaptação do Método TEACCH.....	32
4.2.2.	2ª Atividade: Igualar as fotos da família.....	35
4.2.3.	3ª Atividade: Peças coloridas.....	36
	Conclusões/Reflexão Final.....	38
	Referências Bibliográficas.....	41
	Apêndices.....	44

Índice de Apêndices

Apêndice 1 - Guião das entrevistas.....	4545
Apêndice 2 – Transcrição das entrevistas	54
Apêndice 3 - Unidades de registo da entrevista à educadora de infância	63
Apêndice 4 - Grelha de categorização da entrevista à educadora de infância	66
Apêndice 5 - Unidades de registo da entrevista à terapeuta da fala	70
Apêndice 6 - Grelha de categorização da entrevista à educadora de infância	72
Apêndice 7 - Unidades de registo da entrevista à educadora de intervenção precoce....	77
Apêndice 8 - Grelha de categorização da entrevista à educadora de intervenção precoce	78
Apêndice 9 - Planificação das atividades	80
Apêndice 10 – Consentimento informado.....	83

Índice de tabelas

Tabela 1 - Critérios de diagnóstico de perturbação autista segundo o DSM – IV.....9

Tabela 2 - Critérios de diagnóstico de autismo segundo a classificação CID-10.....10

Índice de figuras

Figura 1 – Área do brincar.....	32
Figura 2 – Área do recreio.....	32
Figura 3 – Área do trabalhar.....	33
Figura 4 – Área da casa e banho.....	33
Figura 5 – Área do tapete.....	33
Figura 6 – Área do horário.....	33
Figura 7 – Criança a colocar o cartão.....	34
Figura 8 – Atividade igualar as fotos da família.....	35
Figura 9 – Atividade peças coloridas.....	37

Introdução

A opção pela realização deste estudo, intitulado *A importância do Método TEACCH na inclusão de uma criança autista* deve-se ao meu desejo de querer conhecer mais sobre a temática. Mas, e acima de tudo, querer saber, enquanto futura educadora de infância, como posso interagir com uma criança com esta especificidade.

Com este estudo é possível ficar a compreender mais sobre Perturbação do Espectro de Autismo, saber como agir com uma criança com este síndrome e conhecer o método TEACCH, sendo este uma ferramenta inovadora na inclusão de crianças com autismo.

Os educadores de infância e, mais tarde, os professores, em conformidade com os progenitores têm um papel crucial no processo de desenvolvimento destas crianças embora infelizmente, nem sempre o trabalho destes agentes seja feito da melhor maneira. A falta de informação e de meios para trabalhar com crianças com esta problemática não permite alcançar muitas vezes o trabalho desejado sendo necessário recorrer a outros técnicos, tais como, médicos, terapeutas e mesmo espaços com materiais adequados. O método TEACCH, abordado no decorrer do presente trabalho, mostra-nos que, por vezes, os recursos mais simples são os mais adequados a determinadas situações de inclusão e aprendizagem.

Nos objetivos principais deste trabalho incluem-se saber quais são as estratégias utilizadas pela educadora de infância na inclusão da criança, aprofundar os conhecimentos acerca das PEA, perceber como funciona o Método TEACCH e em que medida este é facilitador da inclusão da criança em sala de aula.

O presente trabalho encontra-se organizado em três partes distintas. A primeira é constituída pelo enquadramento teórico-concetual, onde é realizada uma revisão da literatura científica sobre o tema, composta por dois capítulos. O primeiro capítulo aborda o autismo, a definição de conceitos, etiologia, diagnóstico e o papel do educador de infância na inclusão de crianças com NEE. O segundo capítulo incide sobre o Método TEACCH. Neste é apresentada uma descrição acerca deste método, bem como os seus objetivos. É ainda possível encontrar um ponto onde é referenciado como este é um meio facilitador da inclusão no jardim de infância.

Na segunda parte deste trabalho encontra-se o estudo empírico, onde é referida a metodologia, que inclui a natureza do estudo, a questão de partida, os objetivos, os

participantes no estudo, o delineamento do estudo e as técnicas de recolha de informação/dados.

Podemos ainda encontrar neste relatório as atividades desenvolvidas. Estas encontram-se descritas e acompanhadas dos objetivos pretendidos.

Para finalizar surgem as conclusões.

Antes de concluir gostaríamos de referir que a realização deste trabalho não foi tarefa fácil, devido ao conjunto de obstáculos que dia após dia se acumularam, e que secundarizaram à sua conclusão. A criança mencionada ao longo do trabalho e, na qual se debruça este estudo, tinha diversas limitações sendo este o maior obstáculo mas, como nada é feito sem esforço.

PARTE I - Enquadramento teórico-concetual

Capítulo 1 – Espectro de autismo

1.1. Definição da perturbação do espectro de autismo (PEA)

A definição de PEA foi sofrendo várias alterações ao longo dos anos. As diversas pesquisas científicas realizadas têm estado na origem das distintas alterações que o conceito tem vindo a sofrer.

Siegel (2008) afirma que PEA é uma perturbação do desenvolvimento que afeta múltiplos aspetos da forma como o indivíduo vê o mundo e aprende a partir das suas próprias experiências. Segundo o mesmo autor, as pessoas com PEA não mostram interesse na interação social tendo dificuldades na interação com outras crianças da mesma idade. Estes são indivíduos que, na sua maioria, se manifestam solitários e até mesmo desprezados pelos outros que os rodeiam. Para Siegel, as crianças com PEA não demonstram qualquer interesse pela atenção ou aprovação dos outros, como as crianças em geral demonstram. Estas crianças revelam sempre uma indiferença pelo medo tendo por vezes atitudes que uma criança, sem qualquer problema, nunca teria.

Segundo a CID (Classificação Internacional de Doenças, 1993), publicada pela OMS (Organização Mundial de Saúde, 1993), o autismo é classificado como:

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. (p. 25)

Marques (2000) diz-nos que uma criança com PEA revela perturbações específicas no que respeita aos processos de resposta a estímulos internos e externos, bem como nos processos de reprodução, isto é, são verificadas dificuldades nas três áreas essenciais:

- Interação social;
- Linguagem para a comunicação social;
- Jogo simbólico ou imaginativo.

Para Marques, o espectro de autismo é assim caracterizado por um profundo transtorno do desenvolvimento, impedindo as capacidades de comunicação e socialização. A criança autista tem dificuldades ao nível do processamento e organização da informação, por isso não entende os sinais de comunicação não sabendo, por consequência, responder aos mesmos.

No que diz respeito à prevalência e segundo a Federação Portuguesa de Autismo (2015) há mais rapazes do que raparigas com autismo. A sua proporção é de 4 a 5 para 1. De acordo com estudos feitos por Eric Fombonne no Canadá (2003) em cada 10.000 pessoas da população do Canadá há 10 pessoas autismo e 2,5 com síndrome de Asperger. Na mesma população há 30 pessoas com perturbações globais do desenvolvimento no quadro do autismo. Em Portugal os estudos apontam para números semelhantes.

1.2. Perspetiva histórica do autismo

A palavra “autismo” surgiu pelo psiquiatra Eugen Bleuler (1911). Este autor sentiu a necessidade de encontrar um termo, neste caso autismo, que descrevesse um tipo de sintoma que era considerado um sinal complementar das esquizofrenias, ou seja, existia por parte do indivíduo, uma grande dificuldade ou até mesmo a impossibilidade de comunicar e de contacto com as pessoas que estão em seu redor.

Jean Marc Gaspard Itard, no século XIX, teve sob a sua custódia o chamado “menino selvagem”,

Foi encontrada por caçadores uma criança selvagem. Levada para Paris, foi observada pelo mais célebre psiquiatra da época, Pinel, que a considerou como um idiota irrecuperável e pelo jovem médico Itard que, ao contrário, considerou ser possível recuperar o atraso provocado não por inferioridade congénita mas pelo seu isolamento total. Para provar a veracidade das suas razões, Itard pediu a tutela desta criança. Assim, na sua casa em Batignoles, com a ajuda da sua governanta, Mme Guérin, iniciou a difícil tarefa de desenvolver as faculdades dos sentidos, intelectuais e afetivas de Victor, nome pelo qual se passou a chamar esta criança. (Gonçalves & Peixoto, 2001, p. 8)

Segundo os autores supracitados, em 1801, a criança acima descrita, terá sido autista. Depois de alguns estudos realizados o menino tinha atitudes e comportamentos que em tudo iam ao encontro das características de PEA.

Conforme Marques (2000), no decorrer dos anos 70, algumas dúvidas foram surgindo sobre os critérios a utilizar na identificação clínica dos pacientes que apresentavam comportamentos fora do comum, vários materiais, tais como, esquemas, questionários e tabelas foram utilizados para a identificação do problema, mas mesmo assim as dúvidas permaneceram acerca do que seria normal ou anómalo no comportamento. Mas, embora muitas questões permanecessem, foi nesta altura que muito se desenvolveu acerca do assunto, mais propriamente no que respeita a conhecimentos sobre fatores etiológicos, efeitos neuroquímicos, influência genética, tratamento farmacológico, entre outros.

Já perto do final dos anos 70 Wing, Hermelin e O'Connor (citados em Marques, 2000) apresentaram três problemas que permaneciam em todos os indivíduos com PEA. Nestes, existia uma incapacidade ao nível da comunicação verbal e não-verbal, da relação com os outros e das atividades lúdicas e imaginativas.

Contudo o que foi mencionado acima, é possível verificar, que ao longo dos anos o conceito de autismo foi sofrendo várias alterações e nem sempre os estudiosos se encontravam de acordo. Foram sempre realizadas várias pesquisas, não fosse este um tema bastante debatido ainda nos dias de hoje, dando origem a diversas etiologias, graus de severidade e características específicas.

1.3. Características do Autismo

Hewitt (2005) refere que as pessoas com autismo apresentam várias características marcantes tais como:

a) uma inabilidade comum a todos os indivíduos para desenvolver relacionamentos – mesmo com os pais e com os irmãos; b) competências de interação limitadas, que vão desde a dificuldade em manter contacto visual até uma inabilidade para manter uma conversa, para socializar ou para partilhar; c) uma preferência por jogos repetitivos e estereotipados, como a construção de torres com módulos, ou a arrumação de objetos favoritos em longa filas – carros de brinquedo, livros, etc. -, sem uma ideia real acerca da forma mais adequada de usar um brinquedo ou objeto específico; d) uma preferência e um fascínio por objetos que podem ser manipulados através de movimentos repetitivos de motricidade fina, particularmente por aqueles que podem ser postos a girar, uma vez mais sem qualquer ideia quanto à maneira mais apropriada de usar o objeto ou brinquedo em questão; e) um desejo obsessivo de conservação da uniformidade, incluindo as rotinas; f) uma perturbação extrema quando as rotinas são inesperadamente alteradas. Aqui, incluem-se os rituais autoimpostos, que têm o objetivo de oferecer consolo, mas que podem ser socialmente inapropriados; g) uma hipersensibilidade aos estímulos ambientais; a resposta a uma carga excessiva de estímulos pode tomar a forma de um movimento de baloiço do corpo ou de tapar os ouvidos com as mãos; h) uma boa capacidade de memorização de rotinas, frequentemente relacionadas com objetos pouco usuais, como números de calçado, supermercados, matrículas de automóveis, etc; i) um acentuado atraso ou um notório insucesso na aquisição da linguagem e j) um uso pouco vulgar da linguagem, de uma forma não comunicativa. (p.8)

Para Lima (2012), existem três tipos de perturbações associadas ao autismo: perturbação da interação social, perturbação da comunicação e perturbação do comportamento.

De seguida serão apresentadas mais pormenorizadamente todas as perturbações mencionadas acima.

1.3.1. Perturbação da interação social

Segundo Lima, a criança tende a utilizar o sorriso como resposta à verbalização o que não acontece em crianças com PEA, estas crianças geralmente tem dificuldade em estabelecer a atenção na interação com os outros. A sua forma de comunicação é, muitas vezes, a utilização da mão do adulto para que este os siga até ao local ou objeto que querem alcançar.

Desde cedo, por volta dos 8/10 meses, as crianças começam a responder ao seu nome mas, as crianças com PEA têm dificuldade em fazê-lo ou muitas fazem-no, mas depois perdem essa habilidade.

Pela experiência que já vivenciei, nas crianças com esta problemática é notório que o desinteresse em socializar as leva a não ter amigades e a não procurar as brincadeiras das outras crianças, fazendo com que as crianças que a rodeiam percam o interesse pela criança em questão e não interajam com a mesma. Por vezes, na escola, os colegas podem mesmo ignorar a criança com gozar com ele.

1.3.2. Perturbação da comunicação

Para Lima, muitas vezes, as primeiras queixas dos pais surgem por volta dos 18 meses quando é notório um atraso na linguagem da criança. É importante ressaltar que, antes da fala existem aquisições importantes que estão em concordância com a comunicação pré-verbal:

- a) ausência do contacto ocular; b) ausência de expressões de prazer que acompanham o olhar; c) ausência da reciprocidade de conversação entre as vocalizações da criança e a verbalização dos pais que ocorre por volta dos 6 meses; d) ausência do reconhecimento da voz da mãe e do pai; e) ausência de resposta ao nome; f) atraso na aquisição do balbucio que ocorre aos 9 meses; g) diminuição ou ausência de gestos pré-verbais (apontar, dizer adeus, mostrar) h) ausência da resposta à expressão dos pais. (p. 4)

Segundo o autor referenciado acima, algumas crianças com PEA podem verbalizar certas palavras isoladas de forma inconsciente mas, na sua maioria, deixam de as vocalizar sem razão aparente. Existem outros casos em que, embora exista uma linguagem, esta é reduzida a um vocabulário restrito ou a frases aprendidas que, em muitas das suas vezes, são utilizadas fora de contexto e de forma repetitiva.

1.3.3. Perturbação do comportamento

Lima (2012) refere que as crianças com a perturbação apresentam alterações a nível comportamental, as atitudes mais comuns são o interesse por determinados objetos ou temas pelo qual apresentam comportamentos repetitivos.

Segundo o autor, muitas vezes, os seus comportamentos são de tal forma intensos que leva a que saibam tudo acerca destes. Embora assim o seja as crianças com PEA não apresentam partilha ou brincadeiras com crianças com os mesmos interesses ou brinquedos. O exagerado interesse por temas ou objetos leva a um comportamento disfuncional que as impede de manipular adequadamente o objeto e fazer novas brincadeiras de forma a aumentar as suas aprendizagens.

1.4. Diagnóstico do espectro de autismo

A criança, inicialmente, não demonstra qualquer comportamento que se relacione com espectro de autismo, os primeiros sinais vão-se desenvolvendo com o passar dos meses sendo que uma das primeiras preocupações surge com uma anormalidade a nível da linguagem e dos estímulos (Nielsen, 1999).

Conforme é descrito por Nielsen, os indivíduos com PEA manifestam um conjunto de sintomas que permite realizar um diagnóstico clínico, embora muitas das características sejam semelhantes não existem indivíduos iguais. Assim sendo, foi necessária a utilização de uma codificação que permitisse aos médicos avaliarem, de igual forma, cada novo caso.

Este diagnóstico é realizado através da avaliação do comportamento do indivíduo e, para a sua realização são tidos em conta determinados critérios clínicos presentes nos sistemas de classificação do DSM-IV e do CID-10.

Tabela 1 - Critérios de diagnóstico de perturbação autista segundo o DSM - IV

<p>A. Um total de seis (ou mais) itens de (1) (2) e (3), com pelo menos dois de (1), e um de (2) e de (3).</p>
<p>(1) défice qualitativo na interação social, manifestado pelo menos por duas das seguintes características:</p> <p>(a) acentuado défice no uso de múltiplos comportamentos não-verbais, tais como contacto ocular, expressão facial, postura corporal e gestos reguladores da interação social;</p> <p>(b) incapacidade para desenvolver relações com os companheiros, adequadas ao nível de desenvolvimento;</p> <p>(c) ausência da tendência espontânea para partilhar com os outros prazeres, interesses ou objetivos;</p> <p>(d) falta de reciprocidade social ou emocional.</p>
<p>(1) défice qualitativo na interação social, manifestado pelo menos por duas das seguintes características</p>
<p>(a) acentuado défice no uso de múltiplos comportamentos não-verbais, tais como contacto ocular, expressão facial, postura corporal e gestos reguladores da interação social;</p> <p>(b) incapacidade para desenvolver relações com os companheiros, adequadas ao nível de desenvolvimento;</p> <p>(c) ausência da tendência espontânea para partilhar com os outros prazeres, interesses ou objetivos;</p> <p>(d) falta de reciprocidade social ou emocional.</p>
<p>(2) Défices qualitativos na comunicação, manifestados pelo menos por uma das seguintes características:</p>
<p>(a) atraso ou ausência total de desenvolvimento da linguagem oral (não acompanhada de tentativas para compensar através de modos de comunicação alternativos, tal como gestos ou mímica);</p> <p>(b) acentuada incapacidade na competência para iniciar ou manter uma conversação com os outros, apesar de os sujeitos terem um discurso adequado;</p> <p>(c) uso estereotipado e repetitivo da linguagem ou linguagem idiossincrática;</p> <p>(d) ausência de jogo realista espontâneo e variado, ou de jogo social imitativo adequado ao nível de desenvolvimento.</p>

(2) Padrões de comportamento, interesse ou atividades restritos, repetitivos e estereotipados que manifestam pelo menos por uma das seguintes características:

(a) preocupação absorvente com um ou mais padrões de interesse estereotipados e restritos, anómalos quer em intensidade ou em objetivo;

(b) adesão aparentemente compulsiva a rotinas ou rituais específicos não funcionais;

(c) maneirismos motores estereotipados e repetitivos (por exemplo: sacudir as mãos ou os dedos, rodar as mãos ou movimentos complexos de todo o corpo);

(d) preocupação persistente com partes de objetos.

A. Atraso ou funcionamento anormal em pelo menos umas das seguintes áreas, com início antes dos três anos de idade: (1) interação social, (2) linguagem usada na comunicação social, (3) jogo simbólico ou imaginativo.

B. A perturbação não é melhor explicada pela presença de uma Perturbação de Rett ou Perturbação Desintegrativa da Segunda Infância.

(American Psychiatric Association, 2002, p. 75)

Em 1994, o CID-10 tornou-se no mais recente manual de classificação internacional e aí surgiram novos critérios.

Tabela 2 - Critérios de diagnóstico de autismo segundo a classificação CID-10

A. Presença de desenvolvimento anormal ou de défices em pelo menos uma das seguintes áreas, com início antes da idade dos três anos (normalmente não se verifica um período anterior de desenvolvimento inequivocamente normal, mas, quando tal acontece, o período de normalidade não se estende para além dos três anos de idade):

1. linguagem recetiva ou expressiva, usada na comunicação;

2. desenvolvimento de vinculação e/ou de interação social seletiva;

3. jogo funcional e/ou simbólico.

B. Défices qualitativos na interação social:

1. incapacidade de usar de forma adequada o contacto ocular, as expressões faciais, a postura corporal e os gestos reguladores da interação social;

2. incapacidade para desenvolver (de forma adequada à idade mental e apesar de amplas oportunidades) relações com os pares que envolvam a partilha de interesses, de atividades e de emoções;

3. raramente procura ou recorre a outras pessoas para receber conforto e afeto em momentos de tensão ou de angústia e/ou para oferecer conforto e afeto a outros, quando se mostram angustiados ou tristes;
4. ausência de partilha de prazer, em termos de satisfação pela felicidade de outras pessoas e/ou procura espontânea de partilhar o seu próprio prazer através do envolvimento com outros;
5. falta de reciprocidade social e emocional, revelada por uma deficiente resposta ou por resposta desviante às emoções de outras pessoas, e/ou ausência de modulação do comportamento em resposta ao contexto social e/ou fraca interação de comportamentos sociais, emocionais e de comunicação.

C. Défices qualitativos na comunicação:

1. atraso, ou total ausência, de linguagem oral, não acompanhado por tentativas para compensar através do recurso a gestos ou mímica, como formas alternativas de comunicação (frequentemente precedidos por ausência de balbucios com intenção de comunicar);
2. incapacidade relativa para iniciar ou manter uma conversação (independentemente dos níveis de competência linguística do sujeito), não se verificando reciprocidade nem reação à comunicação por parte de outras pessoas;
3. uso estereotipado e repetitivo e/ou uso idiossincrático de palavras ou de expressões;
4. volume de voz, entoação, velocidade, ritmo e acentuação anormais;
5. ausência de jogo realista variado e espontâneo, ou (quando o sujeito é muito novo) de jogo social imitativo.

A. Padrões de comportamento, interesses e atividades restritos, repetitivos e estereotipados:

1. preocupação absorvente por padrões estereotipados e restritivos;
2. ligações específicas a objetos inusitados;
3. adesão, aparentemente compulsiva, a rotinas ou a rituais específicos e não funcionais;
4. maneirismos motores estereotipados e repetitivos que envolvem sacudir ou rodar as mãos, os dedos ou movimentos complexos de todo o corpo;
5. preocupação com partes de objetos ou com elementos não funcionais de brinquedos (tal como o seu odor, a textura da sua superfície ou o ruído/vibração que geram);
6. agitação provocada por pequenas mudanças triviais não funcionais do ambiente.

(Organização Mundial de Saúde, 1994 citado em Siegel, 2008, p. 34)

Após tudo o que foi mencionado, é relevante referir que é bastante invulgar uma criança que apresente PEA, depois de ser diagnosticado com base no DSM-IV (2002), não o ser também segundo os critérios do CID-10 e vice versa.

1.5. Etiologia do autismo

Ao longo dos anos, vários estudos têm apresentado hipóteses sobre as origens do autismo, mas esta questão continua a ser bastante complexa e polémica. São várias as teorias que tentam explicar esta etiologia. Oliveira (2003) refere que o autismo pode ser de origem genética ou existe a hipótese de ser causado por problemas relacionados com acontecimentos ocorridos durante a gestação ou durante o parto. Até ao momento, nas palavras de Oliveira, não foi possível encontrar uma resposta coerente e aceite por parte da comunidade científica.

Conforme Garcia e Rodriguez (1997) existem duas grandes teorias do autismo que serão descritas seguidamente: a teoria psicogenética e a biológica. No entanto, existem outras teorias, que embora não sejam aqui abordadas são igualmente importantes, tais como as psicológicas, as afetivas e as da mente.

1.5.1. Teorias psicogenéticas

Segundo Garcia e Rodriguez (1997) nas teorias psicogenéticas são os fatores familiares, mais propriamente da mãe que, durante o seu desenvolvimento, pode desencadear um quadro autista. Esta teoria produzia em muitas mães um sentimento de culpa pelo problema dos filhos prejudicando a sua vida familiar.

Siegel (2008) diz-nos que alguns pais de crianças autistas foram sujeitos a várias investigações, de forma a que se observasse o comportamento de interação social com as crianças. Nestas famílias foram observadas depressões nos pais pelo facto de não conseguirem lidar com o comportamento das suas crianças, levando as famílias a um ritmo bastante desgastante.

Pensava-se que o autismo era uma perturbação da interação mãe-bebé, seria assim uma consequência de uma má interação e da rejeição emocional que seguia o isolamento da criança sendo estas mães chamadas de mães frigorífico. Pensava-se que estas mães não sabiam dar respostas afetivas aos seus filhos (Siegel, 2008).

Segundo Marques (2000), em meados da década de 70, começaram a surgir estudos empíricos de que esta teoria não era aceitável, pois existiam crianças sofredoras de maus tratos e negligência que não revelaram um quadro autista.

1.5.2. Teorias biológicas

Marques (2000) defende que as PEA são atualmente consideradas como uma alteração orgânica do desenvolvimento de base genética.

Esta patologia tem estado também associada a várias perturbações de base biológica, tais como: paralisia cerebral, rubéola pré-natal, toxoplasmose, infeções por citomegalovirus, encefalopatia, esclerose tuberosa, meningite, hemorragia cerebral, fenilcetonúria bem como vários tipos de epilepsia. Pensa-se assim que o autismo tem como base uma perturbação na área do Sistema Nervoso Central que afeta o desenvolvimento cognitivo, intelectual, linguagem e capacidade em estabelecer relações.

Segundo o autor mencionado anteriormente, existem fatores pré, peri e pós – natal que podem também estar ligados ao autismo. As hemorragias, após o primeiro trimestre de gravidez, o uso de medicação, as alterações no líquido amniótico ou a gravidez tardia são algumas das causas. Os traumatismos cranianos provocados no momento do parto estão também muitas vezes associados a este problema.

Marques (2000) diz-nos que embora exista uma grande procura na compreensão da etiologia do autismo, esta ainda continua um mito. Mesmo após tantas pesquisas e investigações em casos reais ainda não foi possível a identificação precisa dos fatores presentes em todos os casos de PEA.

1.6. O papel do educador de infância na inclusão de uma criança com NEE

Para o auxílio do trabalho do educador de infância existem as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar onde é possível encontrar um conjunto de princípios que apoiam o profissional na sua prática. Este documento, acima de tudo, conduz o processo educativo a desenvolver com as crianças.

As Orientações Curriculares constituem uma referência comum para todos os educadores da Rede Nacional de Educação Pré-Escolar e destinam-se à organização da componente educativa. Não são um programa, pois adotam uma perspetiva mais centrada em indicações para o educador do que na previsão de aprendizagens a realizar pelas crianças. Diferenciam-se também de algumas

conceções de currículo, por serem mais gerais e abrangentes, isto é, por incluírem, a possibilidade de fundamentar diversas opções educativas e, portanto, vários currículos. (Silva, 1997, p. 13)

É assim verificado que, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar não são um programa, mas sim uma orientação para os educadores desenvolverem aprendizagens e competências nas crianças. O que as difere dos currículos é o facto de serem mais gerais e darem liberdade ao educador para abordar os conteúdos da melhor maneira. Este instrumento de trabalho valoriza a criança enquanto sujeito do processo educativo, promovendo novas aprendizagens, articula saberes integrando as diferentes áreas de conteúdo. Pretende dar resposta a todas as necessidades das crianças, o que pressupõe uma pedagogia diferenciada, centrada na cooperação, em que cada criança beneficia do processo educativo desenvolvido com o grupo.

O educador deve saber que o desenvolvimento e a aprendizagem são conceitos indissociáveis, logo para haver desenvolvimento tem que haver aprendizagem, complementando os conhecimentos que esta já possui.

Segundo Silva (1997), os educadores de infância têm um papel muito importante no desenvolvimento das crianças. São considerados mediadores do desenvolvimento e estimuladores da criança. O educador deve respeitar o ritmo e a necessidade de cada criança, valorizá-la e escutá-la. Deve proporcionar um ambiente estável, calmo e acolhedor, contribuindo assim para o bem-estar da mesma. Deve ainda abordar todas as áreas de conteúdo com o objetivo de promover novas experiências e aprendizagens. O educador deve manter uma estreita relação com a família, como podemos constatar nas Orientações Curriculares,

(...) a família e a instituição de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas. (...) A relação com cada família, resultante de pais e adultos da instituição serem co educadores da mesma criança, centra-se em cada criança, passando pela troca de informações sobre o que lhe diz respeito, como está na instituição, qual o seu progresso, os trabalhos que realiza (...). (Silva, 1997, p. 43)

Com a documentação e os estudos realizados nesta área, o trabalho dos educadores de infância já está bem mais facilitado embora, por vezes, a prática seja uma realidade diferente.

Conforme Oliveira (2012), o educador de infância tem como objetivos desenvolver ao máximo as competências, favorecer um equilíbrio pessoal o mais coerente possível e estimular o bem-estar emocional.

Para atingirmos os objetivos acima descritos podemos pôr em prática alguns aspetos:

- a) não trabalhar muitos aspetos ao mesmo tempo; b) a linguagem utilizada deve ser clara e precisa, sempre acompanhada por uma postura calma; c) estabelecer rotinas simples e ser consistente ao trabalhar comportamentos particulares; d) a comunicação entre todos os envolvidos na educação da criança tem de ser contínua – todos devem usar as mesmas regras; e) utilizar uma postura calma e divertida (sempre que possível) para lidar com os comportamentos inadequados; f) quando a intervenção e confrontação se tornar necessária, certificar-se de que é capaz de o controlar com sucesso; g) ser cuidadoso para não reforçar comportamentos indesejáveis. Por exemplo gritar e ficar zangado pode constituir uma recompensa se o resultado for uma maior atenção por parte do educador; h) dividir todas as tarefas e comportamentos a serem trabalhados, em passos muito pequenos; i) ser paciente e persistente pois o comportamento demora a mudar; j) pedir ajuda sempre que for necessário e partilhar as dificuldades e l) ter em conta sempre os aspetos positivos e não olhar só para os problemas. (Oliveira, 2000, p.73)

Para Hewitt (2006), a receção das crianças com autismo que vão pela primeira vez para o jardim de infância deve ser carinhosa e individual. Com estas crianças é necessário que exista uma adaptação lenta ao novo processo e não seja uma ambientação brusca e repentina. Para isso podem ser feitos alguns processos de familiarização tais como, fornecer aos pais fotografias do edifício, da sala, dos elementos da equipa educativa e também bastante importante é fazer uma visita ao espaço para que a criança se vá ambientando à nova realidade.

Para auxiliar o Educador de Infância na inclusão de uma criança com dificuldades é possível consultar a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), onde são clarificadas orientações para que a escola seja inclusiva.

Assim os princípios fundamentais são:

- a) toda a criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem; b) toda a criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas; c) sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades; d) aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades; e) escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias

criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (UNESCO, 1994, p.8)

Capítulo 2 – Ensino estruturado

2.1. Método de TEACCH

O ensino estruturado é um dos aspetos pedagógicos mais importantes do Método TEACCH (*Treatment and Education of Auristic and Related Communication Handcapped Children*).

O Método TEACCH surgiu no desenvolvimento de um projeto de investigação no Departamento de Psiquiatria da Faculdade de Medicina de Carolina do Norte nos Estados Unidos que se destinava a ensinar aos pais técnicas comportamentais e métodos de educação especial que fossem ao encontro das necessidades dos seus filhos com autismo. Este plano surgiu por volta dos anos 60 através de Eric Schopler, psicólogo americano, com um doutoramento em autismo e vários estudos de investigação sobre intervenção nas crianças com autismo.

Na sua tese de doutoramento em 1966, Schopler tinha como objetivo provar que o autismo não era uma doença emocional, mas que seria um modo perturbado de experienciar e compreender o mundo.

Schopler em 1971, construiu um instrumento de avaliação designado por *Childhood Autism Rating Scale* (CARS) que avalia várias áreas que estão alteradas nas crianças com autismo. Os primeiros estudos revelaram que:

- a) a perturbação na interação social deve-se em parte às peculiaridades perceptivas destas crianças;
- b) comportamento aparentemente inadequado das mães é uma resposta a estas peculiaridades do comportamento dos filhos e não a causa destes comportamentos;
- c) tanto o comportamento da criança como o dos pais poderia ser modificado e melhorado com a intervenção;
- d) a maioria das crianças com autismo aprendia melhor através de estímulos visuais do que auditivos;
- e) as crianças aprendiam e adequavam melhor o seu comportamento em contexto estruturado do que em contexto livre, onde se seguem as vontades das crianças. (Lima, 2012, p. 47)

O Método TEACCH tem como objetivo principal ajudar a criança com PEA a crescer e a melhorar os seus desempenhos e capacidades adaptativas, de modo a atingir o máximo de autonomia ao longo da vida.

Este modelo, desde 1996, tem vindo a ser utilizado nas escolas do ensino regular e em jardins de infância em Portugal e, por sinal, com grande sucesso no desenvolvimento das crianças com PEA (DGIDC - Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2008).

O ensino estruturado tem como base a estruturação externa do espaço, tempo, materiais e atividades, promovendo assim uma organização interna que permite à criança uma facilidade na sua aprendizagem e na sua autonomia, diminuindo a probabilidade de existirem problemas de comportamento. Assim é possível: a) fornecer uma informação clara e objetiva das rotinas; b) manter um ambiente calmo e previsível; c) atender à sensibilidade do aluno aos estímulos sensoriais; d) propor tarefas diárias que o aluno é capaz de realizar; e) promover a autonomia. (DGIDC, 2008, p. 17)

As principais vantagens da metodologia TEACCH segundo Lima (2012) são:

- a) respeitar e adequar-se às características de cada criança;
- b) centrar-se nas áreas fortes encontradas no autismo;
- c) adaptar-se à funcionalidade e necessidades de cada criança;
- d) envolver a família e todos os que intervêm no processo educativo;
- e) diminuir as dificuldades ao nível da linguagem recetiva;
- f) diminuir os problemas de comportamento;
- g) aumentar as possibilidades de comunicação e h) permitir diversidade de contextos. (p. 48)

Segundo a DGIDC (2008) a organização do espaço deve ser estruturado de forma visualmente clara com áreas bem definidas permitindo assim à criança que obtenha informação e se organize mais autonomamente para garantir a sua estabilidade e favorecer as aprendizagens.

A delimitação clara das diferentes áreas permite que o aluno com PEA entenda com mais facilidade o seu meio e a relação entre os acontecimentos permitindo que este perceba o que lhe está reservado em cada espaço.

A organização do tempo é também fulcral no ensino estruturado. Existe um horário individual onde está organizado o tempo, este é uma forma de fornecer ao aluno a noção de sequência, dando-lhe a conhecer o que irá realizar ao longo do dia. Tem como objetivo compensar a dificuldade que a criança demonstra em fazer sequências e em manter-se organizada, diminuindo a ansiedade e aumentando a flexibilidade e a capacidade em aceitar a mudança na rotina (DGICD, 2008).

Para a realização de um horário é necessário ter em conta a criança para que se destina, mas em todos eles devem existir uma imagem e a palavra escrita. Neste processo existe ainda um cartão de transição, onde está por vezes o nome da criança. Este cartão informa a criança de que se deve dirigir à área de transição onde irá encontrar o cartão com a área para a qual se irá deslocar de seguida. Este processo permite assim dar ao aluno a noção de sequência temporal, facilita a compreensão de ordens verbais, ajuda a diminuir os problemas de comportamento e desenvolve a autonomia.

Como é mencionado em DGIDC (2008), para trabalhar com este método, existem várias áreas, como por exemplo: área do trabalhar, área do brincar, área do recreio, área da casa de banho, área do tapete, área da ginástica e área do dormir. Estas áreas podem variar consoante as necessidades da criança.

O método TEACCH, segundo algumas pesquisas que efetuei é utilizado para trabalhar com crianças após os 6 anos de idade, ou seja, quando começam a frequentar o 1º ciclo. No pré-escolar é utilizado o método PECS (Picture Exchange Communication System) mas, depois de trabalhar e de vivenciar a experiência com esta criança parece-me que, o método com ele trabalhado, em tudo se adequa a esta realidade.

2.2. O Método TEACCH como meio facilitador da inclusão no jardim de infância

Depois de várias pesquisas foi possível verificar que a inclusão permite a todas as crianças portadoras de algum tipo de deficiência o acesso à escola, permitindo-lhe a aprendizagem e a interação com o grupo.

A filosofia da inclusão traz vantagens às aprendizagens de todos os alunos, transformando-se assim num modelo educacional, que proporciona uma educação igual e de qualidade, não só a crianças portadoras de deficiências mas sim a todos os que a rodeiam.

Como encontramos referenciado em DGIDC (2008), a inclusão de uma criança utilizando o Método TEACCH proporciona um aumento das capacidades de atenção, comunicação e participação das atividades realizadas com o restante grupo. O facto da sala se encontrar adaptada à criança desperta o restante grupo para a existência de alguém diferente fomentando a entreaajuda. Promove uma maior sensibilidade às questões de discriminações que acontecem no dia a dia, a crítica aos estereótipos produzidos socialmente, o desenvolvimento das capacidades de aceitação e flexibilidade e capacidades de liderança e cooperação.

Depois de toda a observação realizada na sala parece-nos que a criança com PEA não apresenta uma estrutura mental que lhe permita organizar-se mas, através do Método TEACCH e de situações de aprendizagem estruturadas, as dificuldades da criança são diminuídas, fomentando assim uma maior segurança e confiança para a criança trabalhar. Neste método também se trabalha no sentido de estimular a independência, preparando

assim as crianças com PEA para a vida adulta, pois é feito um grande investimento na sua autonomia.

PARTE II – Estudo empírico

Capítulo 3 – Metodologia

3.1. Natureza do estudo

A metodologia utilizada no presente relatório é denominada de metodologia qualitativa, onde utilizamos um paradigma interpretativo.

Segundo Bell (2002), os investigadores qualitativos tem uma maior preocupação em tomar conhecimento sobre as percepções individuais e não em métodos estatísticos, digamos que procuram compreender as razões.

Após várias pesquisas foi possível verificar que a procura de informação qualitativa apoia-se nos dados recolhidos aproveitando todas as suas virtudes. Esta metodologia tem como objetivo perceber o contexto em que se desenvolve o objeto de estudo, pretende conhecer o significado da realidade.

3.1.1. A investigação qualitativa

Segundo Bogdan e Biklen (1994) a investigação qualitativa assenta em diversas características. A fonte deve ser direta e em ambiente natural, sendo os dados de carácter descritivo. Normalmente os investigadores que utilizam metodologias qualitativas interessam-se mais pelo processo em si do que propriamente pelos resultados, preocupando-se principalmente em compreender o significado das experiências dos participantes.

Segundo os mesmos autores referidos anteriormente, este tipo de investigação também tem algumas limitações. Uma delas é o tempo, esta requer bastante atenção. O envolvimento por parte do investigador pode ser também um problema durante a investigação, pois este pode deixar-se envolver demasiado e acabar influenciado por certos comportamentos do investigado levando a alterações na investigação.

3.2. Estudo de caso

Como referem Bogdan e Biklen (1994) o estudo de caso assenta na observação detalhada de um indivíduo no seu contexto natural. Estes estudos são descritivos, cuja importância é fornecer o conhecimento aprofundado de uma realidade reduzida onde os resultados atingidos podem permitir a formulação de hipóteses para investigação futura.

Conforme Bogdan e Biklen (1994) referem, neste tipo de estudos é importante que o investigador elabore uma pesquisa de forma a recolher toda a informação disponível sobre a problemática em estudo. Para colmatar a falta de informações, as observações, as

entrevistas, bem como outras técnicas de recolha de dados, são as mais fiáveis e úteis na recolha.

Para Yin (1994) o estudo de caso é utilizado quando se torna impossível controlar os acontecimentos dos participantes. O mesmo autor define estudo de caso como tendo por base as características do fenómeno em estudo e com base num conjunto de características relacionadas ao processo de recolha de dados e às estratégias de análise dos mesmos.

Já Fidel (1992) refere que o estudo de caso é um método específico de pesquisa de campo. Estudos de campo, esses que são investigações de fenómenos à medida que ocorrem, sem qualquer interferência significativa do investigador.

Segundo os autores esta é a melhor metodologia para ser utilizada em estudos relacionados com educação uma vez que é possível existir uma investigação naturalista podendo assim observar e participar sem interferência no objeto de estudo.

3.3. Questão de partida

A questão de partida, segundo Quivy e Campenhoudt (2003) deve forçar o investigador a escolher um fio condutor o mais coerente possível de forma a estruturar o trabalho. Esta deve ser clara, exequível e pertinente.

A formulação da pergunta de partida obriga o investigador a uma clarificação, frequentemente muito útil, das suas intenções e perspetivas espontâneas. Põe em prática uma das dimensões essenciais do processo científico: a rutura com os conceitos e as noções prévias. (Quivy & Campenhoudt, 2003, p. 6)

Para tentar compreender alguns aspetos relativos ao autismo e ao procedimento que uma educadora de infância deve ter, decidimos formular a seguinte questão de partida:

Em que medida o Método TEACCH promove a inclusão de uma criança autista na educação pré-escolar?

3.4. Objetivos

De acordo com a questão de partida, pretendemos com este estudo tomar conhecimento de alguns aspetos que consideramos pertinentes para a prática profissional.

Assim sendo, com este estudo pretendemos alcançar os seguintes objetivos:

- Aprofundar conhecimentos acerca de PEA e saber como interagir com uma criança com esta especificidade;
- Perceber como funciona o Método TEACCH;
- Compreender em que medida o Método TEACCH é facilitador da inclusão.

3.5. Participantes no estudo

Ao desenvolver-se este estudo tivemos como participantes a educadora de infância da sala, a terapeuta da fala e a educadora de intervenção precoce que acompanham a criança em questão. Para a realização deste relatório de investigação, foi utilizado um nome fictício, ou seja P, quando nos queremos referir à criança.

A educadora de infância licenciou-se em Educação de Infância e exerce a profissão há cerca de 11 anos na instituição onde foi realizado o estudo.

A terapeuta da fala tirou o seu curso em Alcoitão, já há alguns anos atrás. Durante a sua prática profissional tem sempre frequentado formações de forma a aprofundar os seus conhecimentos, já fundou várias Unidade de Espectro Autista e é nelas que trabalha durante grande parte tempo. Na sala o seu grande trabalho é estruturar a rotina e a sala de acordo com o modelo TEACCH.

A Educadora de Intervenção Precoce é licenciada em Educação de Infância e especializou-se em Educação Especial – domínio cognitivo e motor. Já exerce a sua profissão há vários anos e já tem uma longa experiência no trabalho com crianças autistas.

O P. é uma criança de 4 anos e 9 meses de idade com Perturbação do Espectro do Autismo. É meigo, carinhoso e um pouco teimoso. As suas dificuldades são imensas e o seu desenvolvimento é bastante retardado, segundo as técnicas que trabalham com ele, a criança tem um desenvolvimento de 1 ano de idade.

3.6. Delineamento do estudo

Respeitando o objeto de estudo, os objetivos definidos e a questão de partida, decidiu-se realizar uma entrevista semiestruturada a cada uma das técnicas que acompanham a criança em questão. Com estas entrevistas pretendeu-se conhecer mais acerca da realidade em causa. Posteriormente foram realizadas várias atividades com o P. utilizando o Método TEACCH.

3.7. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Para a realização deste estudo foi necessário utilizar alguns recursos para a obtenção dos dados necessários. Decidimos que, o que mais se adequava à investigação seria a análise documental, a observação participante, o registo fotográfico e a entrevista semiestruturada às técnicas que acompanham a criança referida anteriormente.

3.7.1. Análise documental

Durante a realização deste relatório de investigação foram utilizados diversos registos escritos nomeadamente, livros, filmes, revistas, entre outros materiais que nos permitiram a melhor compreensão acerca do tema.

A análise documental permite a identificação e verificação de documentos com o objetivo de preconizar a utilização de uma fonte de forma a refutar e a complementar os dados obtidos.

O tratamento documental tem como finalidade relatar e mostrar o conteúdo dos documentos de uma forma diferente da original. Assim sendo, esta técnica permite a consulta de um determinado tema de forma mais facilitada. (Moreira, 2006)

3.7.2. Observação participante

A observação participante é considerada como um grande recurso dentro dos dados qualitativos. Este procedimento é considerado um ótimo método de pesquisa pois permite ao observador interagir diretamente com o meio em que se insere o seu observado. (Patton, 2002) Com a observação participante, realizada durante a observação da criança mencionada ao longo do relatório de investigação, existiram condições favoráveis a uma melhor pesquisa e a um maior apuramento dos resultados. Assim foi mais perceptível compreender as atitudes e comportamentos, as relações da criança com o grupo, bem como com as terapeutas.

Assim sendo, esta técnica permite o conhecimento através da interação do pesquisador com o meio. (Queiroz, et al., 2007)

A observação na sala foi realizada entre dezembro de 2014 e março de 2015. As visitas foram feitas durante três dias por semana sendo que, no período em que foram realizadas as atividades, o trabalho na sala foi feito durante todos os dias úteis da semana.

3.7.3. Entrevista Semiestruturada

A entrevista foi o método que utilizámos para fazer a recolha de informação junto da educadora da sala, da terapeuta da fala e da educadora de intervenção precoce, de forma a aprofundar conhecimentos e esclarecer algumas dúvidas, pois segundo Estrela (1994), a entrevista permitirá o fornecimento de pistas que nos possibilitam, de forma clara, a caracterização do processo em estudo. Optámos por entrevistar estes intervenientes uma vez que são os agentes educativos que acompanham a criança na maior parte do tempo.

Para a realização das entrevistas foi elaborado um guião para cada uma delas (Apêndice 1). O guião elaborado para a entrevista à educadora de infância é composto por sete blocos, o correspondente à terapeuta da fala é constituído por nove blocos e, para finalizar, o guião da entrevista à educadora de intervenção precoce é composto também por nove blocos. Nos guiões encontram-se definidos os objetivos gerais, bem como, os objetivos específicos, a formulação da pergunta e as observações. Nas observações refere-se o tempo estimado para a realização da pergunta.

De acordo com o guião, estas entrevistas tiveram como objetivo recolher o máximo de informação sobre a criança com espectro do autismo, quais as estratégias utilizadas pelas técnicas no trabalho com a criança e compreender como funciona o método TEACCH.

3.7.4. Registo fotográfico

Ao longo da implementação das atividades realizadas foram tiradas diversas fotografias que podem ilustrar o trabalho realizado com a criança mencionada ao longo deste relatório.

Como é referido por Flick (2005), durante uma investigação há duas maneiras de preservar os dados, uma é através de dados verbais, como é o caso da entrevista e outro é através da recolha de dados visuais, utilizando a observação e as fotografias.

3.8. Tratamento dos dados

Depois da realização da entrevista foi elaborado um protocolo da mesma. Procedendo-se à transcrição desta (Apêndice 2). Com este processo concluído, as entrevistas foram enviadas às técnicas, via correio eletrónico, para certificação da informação transcrita.

Por último, procedeu-se à análise de conteúdo e foi elaborada uma tabela de categorização para cada uma das entrevistas (Apêndices 3 a 8). Estas tiveram por base os blocos antecipadamente definidos no guião.

3.9. Atividades desenvolvidas com a criança

Ao longo do estudo foram executadas algumas atividades com a criança, que iam ao encontro das suas necessidades.

As atividades foram pensadas ao pormenor e encontram-se dentro do que é pretendido com o Método TEACCH.

As planificações das atividades apresentadas encontram-se no apêndice 9.

3.9.1. 1ª Atividade: Adaptação do Método TEACCH

Esta atividade, melhor dizendo esta etapa, permitiu a implementação do Método TEACCH, sendo esperado que ajudasse a estruturar a criança, a organizar a sala de acordo com as necessidades da mesma e a permitir a comunicação através da utilização de imagens, mais propriamente de cartões e um horário.

Esta adaptação ao Método TEACCH foi um passo para podermos passar para as atividades adequadas a uma criança com PEA. Desta forma, consideramos importante mencionar como tudo funciona.

Para que tudo funcionasse era necessário adaptar o espaço onde o P. passa a maior parte do seu dia, ou seja, na sala de atividades, no recreio, no refeitório e no dormitório. Desenvolvemos a atividade durante um mês, três vezes por semana, dado ser o tempo que me deslocava ao jardim de infância, mas a educadora do P. realizava diariamente esta tarefa.

3.9.2. 2ª Atividade: Igualar as fotos da família

A atividade - Igualar as fotos da família - foi uma atividade que se realizou durante os cinco dias da semana, três vezes de manhã. Era pretendido que o P. colocasse as fotos da família que lhe eram entregues no respetivo cartão, onde já se encontrava uma foto, ou do pai, da mãe ou do P.

Era igualmente nossa intenção aumentar a concentração do menino, permitir ao P. adquirir a noção de igual e perceber que uma atividade tem um início e um fim. Para a

realização da mesma o único material necessário foram as fotografias da família e os cartões.

3.9.3. 3ª Atividade: Peças coloridas

A atividade designada de - Peças Coloridas - pretendia que a criança, tal como na atividade anterior, aumentasse a sua concentração, adquirisse a noção de igual e também aprendesse as cores. Foi uma atividade realizada durante uma semana.

Esperava-se que o P. colocasse as peças coloridas dentro do prato onde já se encontrava uma peça de cor igual.

3.10. Procedimentos éticos

O sentido de ética profissional é bastante importante na realização de um trabalho de investigação. Na realização deste relatório manteve-se o sigilo profissional como prática essencial neste tipo de trabalho. Para que esse sigilo fosse respeitado foi realizado um documento solicitando a autorização para a recolha de imagens, respeitando e preservando os direitos da criança, mantendo a sua identidade no anonimato (o documento redigido – Consentimento informado - encontra-se disponível no apêndice 10). Outra das estratégias utilizada como forma de preservar a identidade da criança foi atribuir uma letra do abecedário de forma a ocultar o nome da criança.

Também as entrevistas realizadas às técnicas foram alvo de autorização e os dados recolhidos são confidenciais e apenas utilizados na realização desta investigação.

Capítulo 4 – Apresentação e análise interpretativa dos dados

Ao longo da realização do presente relatório de investigação sentiu-se a necessidade de utilizar vários instrumentos de recolha de dados, de forma a conhecer melhor a patologia e a realidade da criança em estudo.

Começámos por realizar entrevistas semiestruturadas às técnicas, à educadora de infância, à educadora de intervenção precoce e à terapeuta da fala que trabalham diretamente com o P..

Das entrevistas foi possível concluir que a criança é muito meiga e carinhosa embora apresente alguns momentos agressivos quando contrariada. Os pais do menino são pessoas bastante interessadas e preocupadas com a problemática do seu filho, estão sempre muito atentos e dispostos a ajudar e a ouvir o que lhes é sugerido por parte das técnicas. Após a realização das entrevistas foi notório que os objetivos de trabalho por parte das técnicas, em alguns aspetos, eram comuns, tendo todas elas, como principal prioridade, estruturar e de implementar o método TEACCH de forma a melhorar o bem-estar e as aprendizagens do P.. Já por fim, as técnicas referiram que o P. é uma criança com bastantes limitações e que por, vezes, a sua evolução é lenta.

Conjuntamente, foi realizada a observação participante e podemos descrever o P. como um menino com uma estatura de uma criança de 7 anos, robusto, de cabelos loiros e olhos azuis e com um andar de incerteza.

Com a realização das entrevistas foi possível ficarmos a conhecer mais acerca da criança, no que respeita, ao seu comportamento e às suas limitações. Esta técnica foi também útil para compreendermos o que era o método de TEACCH e em que consistia o mesmo antes de realizarmos qualquer intervenção.

Para além da informação já apresentada, as entrevistas realizadas foram agrupadas por categorias, o que permitiu compreender a realidade em causa e ajudar-nos a atingir os objetivos do trabalho. Assim passamos à interpretação da informação proferida pelas técnicas.

4.1. Entrevistas semiestruturadas

Na categoria “**Opinião das técnicas e tempo dedicado ao P**” foi possível verificar que todas elas referiram que o P. era uma criança meiga, carinhosa e com uma personalidade forte. Apresentava também boas capacidades de interação social com o

adulto, embora vivesse no mundo dele, tal como se pode verificar nas respostas às questões colocadas.

“Tem uma personalidade forte. Faz o que quer e quando quer. É carinhoso com os amigos e gosta de receber mimos deles. Como tem dificuldades em comunicar quando há alguma coisa que não o agrada, expressa-se verbalmente e às vezes mexe os braços. (...) não é muito agressivo. (...) Mexe os braços para nos afasta e para dizer que está descontente. Se estiver muito chateado é capaz de nos dar uma trinca”. (E1)

“Duas, uma num dia outra noutro. (...) é uma criança meiga (...) Ele tem boas capacidades de interação apesar de não ter o diagnóstico definido mas acho que dentro daquela patologia que se avizinha é uma criança que tem boas capacidades de interação. Vive é muito no mundo dele”. (E2)

“3 anos. 6 horas semanais. É uma criança muito meiga (...) gosta muito de carinho mas é um pouco teimoso” (E3)

Por outro lado também é possível constatar que as técnicas já trabalham e conhecem o P. há alguns anos, o que facilita o seu trabalho. No entanto, e dado o que podemos observar, seria necessário aumentar as sessões de trabalho com o P. para que evoluísse e não perdesse o conhecimento já adquirido.

Na categoria que se refere à **“Opinião das técnicas acerca dos pais do P.”** é possível constatar que estes são dedicados e estão conscientes da problemática da criança. Mostram-se preocupados e interessados no processo de aprendizagem do P.

A relação dos pais com as técnicas é estreita e de extrema proximidade, como é possível verificarmos nas respostas dadas pelas técnicas.

“São dedicados. O que nós sugerimos eles tentam ir ao encontro do que nós pedimos ou sugerimos São pais conscientes das dificuldades do filho.” (E1)

“São pais muito preocupados, muito atentos, sempre em cima do acontecimento. (...) os pais devem ser pais. Deverão dar um apoio efetivamente à terapia e saber tudo o que se está a fazer com eles para implementarem estratégias para melhorar o dia-a-dia da criança.” (E2)

“Manter a relação com os pais é uma das minhas funções. Esta é muito próxima, de confiança e transmito-lhes segurança.” (E3)

Uma boa relação torna o processo mais fácil sendo possível verificar quais os comportamentos da criança fora do jardim de infância, pois os fatores familiares influenciam o comportamento do P. e a sua evolução dentro e fora da sala.

No que respeita aos **“Objetivos do trabalho das técnicas com o P.”** a opinião das técnicas diverge um pouco, tendo em conta a sua função na sala. Mas, como é possível verificar através das entrevistas, todos os seus objetivos de trabalho com o P. visam alcançar os mesmos resultados.

“Perceber quais as capacidades. Competências que ele tinha para poder agir (...) continuar a trabalhar no sentido de ele se conseguir organizar no espaço. (...) Tornar-se mais autónomo (...) Independente.” (E1)

“(...) a primeira estratégia e aquela que está a ser atingida era fazer com que ele tivesse a noção de que se inicia e finaliza uma tarefa. o meu o objetivo foi implementar o ensino estruturado em contexto sala de aula ou em contexto de escola (...) que o menino fale. Comunique utilizando a fala era ótimo. Se não utilizar a fala que comunique com símbolos (...) fazer um desenvolvimento dentro do normal.” (E2)

“Pretendo fazer com que a criança se estruture. (...) Cumpra o horário e compreenda os símbolos utilizados.” (E3)

A independência e a comunicação por parte da criança tornam-se imprescindíveis no trabalho com as técnicas. Só é possível atingir os objetivos pretendidos no plano do P. e passar às próximas tarefas quando as referidas competências são adquiridas.

Na categoria a que refere **“Estratégias de Intervenção – Método TEACCH”** foi possível verificar por parte das técnicas que, aumentar o tempo de concentração e estruturar a criança era uma das prioridades, como é possível constatar nas respostas que se seguem.

“Instalar o método TEACCH. Aumentar o tempo de concentração dele nas atividades. Conseguir que ele esteja mais tempo presente e não tão ausente.” (E1)

“(...) o seu grande objetivo é estruturar a criança, dar informação à criança do que nós pretendemos que ela faça daí existir um horário organizado em que tem as várias áreas da sala onde nós pretendemos que ela execute determinada tarefa ela sabe que quando vem para a mesa, para o trabalhar, a criança deverá fazer uma determinada atividade. É estruturar a sala e ela saber que os diferentes espaços têm diferentes objetivos e que ela deverá seguir um horário”. (E2)

Através das questões colocadas às técnicas ficámos a conhecer o Método TEACCH e quais os seus principais objetivos, verificando que esta é a melhor estratégia a ser utilizada, tendo em conta a problemática da criança.

Na última categoria “**Evolução da criança**” é referido por parte das técnicas que o seu trabalho tem sido bem-sucedido sendo notória a evolução do P. no que refere à autonomia e à organização.

“Fiz muitas coisas que não resultaram. Também houveram muitas coisas em que fui bem-sucedida. Damos três passos para a frente e um para trás.” (E1)

“Muita. (...) eu conheci-o logo no princípio, quando o avaliei e estou a notar muita diferença, estamos a falar de 2/3 meses.” (E2)

“Em termos de autonomia e organização.” (E3)

Trabalhar com uma criança com esta herméctica nem sempre é simples, requerendo muito esforço e dedicação por parte de quem a acompanha. Como transparece nas respostas das técnicas, esse trabalho, muitas vezes, não é compensado, notando-se uma evolução lenta na criança e o risco de provocar uma regressão.

4.2. Atividades desenvolvidas com a criança

4.2.1. 1ª Atividade: Adaptação do Método TEACCH

Para que a criança crie uma rotina e comece a utilizar o espaço em seu redor de forma útil e não apenas como um espaço para correr, como anteriormente acontecia, foi necessário colocar na sala e nos espaços envolventes, vários envelopes com uma imagem do que é pretendido que a criança faça, criando assim várias áreas. Nas imagens que se seguem são apresentados todos os espaços existentes na sala e fora desta.



Figura 1 - Área do brincar



Figura 2 - Área do recreio



Figura 3 - Área do trabalhar



Figura 4 - Área da casa de banho



Figura 5 - Área do tapete

Na sala existia ainda um horário onde estava o cartão respetivo à área a que se pretendia que a criança fosse. Assim, era-lhe entregue pelo adulto, um cartão com o seu nome, cartão esse com o nome de cartão de transição. Ao receber esse cartão de transição a criança teria de se deslocar ao horário, ver qual a área pretendida e recolher o cartão correspondente à área. Quando chegasse à área escolhida teria um envelope onde colocava a imagem.



Figura 6 – Horário

Inicialmente era notório o desconforto da criança quando lhe era entregue um cartão de transição. Fazia muitas birras e, por vezes, era agressivo com o adulto que o acompanhava. O adulto tinha sempre que o acompanhar e encaminhar para o que era pretendido. Mas, ao final de cerca de um mês, de existir um trabalho intensivo da nossa parte, começámos a notar uma grande evolução. A criança já se deslocava sozinha, retirava a imagem da área e deslocava-se à mesma deixando o cartão no respetivo envelope.

Parece-me pertinente mencionar que este mês de trabalho foi prejudicado por uma semana em que a criança se encontrou doente, existindo assim um período em que o trabalho não foi realizado. É possível que sem este percalço o tempo de aprendizagem e adaptação ao Método TEACCH pudesse ter sido menor.

A utilização do método aqui mencionado foi muito importante para a aquisição de alguns comportamentos simples por parte do P. que, até ao momento, se encontravam sopitados, assim como o aumento da concentração e a estruturação do dia do P. na escola.



Figura 7 - Criança a colocar o cartão

“Neste momento, com esta criança, estamos apenas a utilizar um símbolo mas, de hoje para amanhã, o objetivo será utilizar três ou quatro símbolos em que ele olha para o horário e já sabe o que vai fazer, primeiro vai trabalhar, depois vai para o tapete, depois vai à casa de banho e depois vai para o brincar. Este é um objetivo a longo prazo em que ele vai olhar para o horário e diga ok vou fazer aquilo aquilo e aquilo. Quando um dia, porque estes meninos são muito presos a rotina, tivermos que mudar a rotina e se pusermos no horário que em vez de brincar vai fazer um jogo, ele ao olhar para o horário, como está habituado a respeitar o horário, vai olhar e vai aceitar melhor a mudança de rotina” (E2).

Futuramente, já por parte das técnicas que acompanham o P., como a terapeuta da fala refere na entrevista, é pretendido que sejam colocadas várias imagens e que a criança

consiga saber o que vai fazer ao longo do seu dia. Mas, por agora, ficamos só com uma imagem de cada vez.

4.2.2. 2ª Atividade: Igualar as fotos da família

Para a realização desta atividade é pedido à criança que se dirija ao horário, entregando-lhe um cartão de transição. Ao chegar ao horário a criança encontra a imagem do “trabalhar”. O P. já sabe que tem que se dirigir para a mesa de trabalho. Senta-se e encontra lá os materiais com os quais irá realizar a atividade, neste caso dois cartões de cada uma das fotografias (pai, mãe e criança).



Figura 8 - Atividade igualar as fotos da família

Com esta atividade tínhamos como objetivos aumentar a concentração, adquirir noção de igual e perceber que uma atividade tem um início e um fim. Era pedido à criança que esta colocasse no cartão a fotografia do familiar igual à que já se encontrava lá. Inicialmente, foi demonstrado à criança o que era ambicionado, tentámos sempre exemplificar o que era pretendido embora, muitas vezes, o P. necessitasse do auxílio da educadora para segurar a cabeça de forma a que ele se focasse na atividade, caso contrário a criança ficaria a olhar sempre para todo o lado menos para o que era pretendido, devido às suas dificuldades. Após algumas tentativas em manter o foco da criança através do direcionamento, achámos que este método poderia ser um pouco ofensivo para a criança e começámos a utilizar sons como palmas ou estalar dos dedos tendo sido bem-sucedidas.

Para iniciar, tivemos sempre o cuidado de deixar a criança ficar com o cartão da fotografia da família e explorá-lo. Em seguida era pedido que o P. colocasse a fotografia por cima da correspondente.

Durante a realização da atividade, principalmente no início, existiam alguns gritos e algum descontentamento por parte do menino, pois foi complicado conseguir a sua

concentração mas, com algumas tentativas, tudo se resolveu e esta passou a ser uma das atividades em que o P. tinha mais prazer em realizar e pela qual demonstrava maior interesse, sendo notória a felicidade e o proveito da criança ao realizar a atividade.

Foi ainda experimentado que a criança realizasse a mesma atividade, utilizando cartões com cores ou objetos, mas essa opção não teve o resultado esperado porque a criança necessitava muito do auxílio do adulto e não demonstrava interesse em realizar a tarefa.

Parece-nos que com esta atividade, utilizando as fotografias da família, conseguimos cativar o interesse por parte da criança, que antes era quase nulo. O facto de ter ao seu dispor fotografias da família facilitava o trabalho e, por vezes, era esboçado um sorriso por parte do menino quando reconhecia a mãe e o pai que estavam nas imagens.

Terminada a tarefa era entregue novamente o cartão de transição e o P. ia ao horário. No horário, por norma, a seguir à atividade, encontrava-se a imagem do “brincar” pois era bastante importante que ele, após uma atividade descontraísse um pouco, para que não se sentisse pressionado e melhorasse a sua concentração. Quando, por algum motivo, não era feita uma pausa após a atividade, a criança demonstrava muita irritabilidade.

4.2.3. 3ª Atividade: Peças coloridas

Esta atividade, como a anterior descrita, são atividades que vão ao encontro do tipo de tarefas que são utilizadas com crianças autistas. Estas tarefas parecem simples, mas requerem muito esforço por parte da criança e são importantes para que passos seguintes sejam dados. Esta tarefa permitiu o aumento da concentração da criança, bem como compreender a noção de igual e aprender as cores.

Para a realização desta atividade foram necessários três pratos de plástico e peças de lego com três cores diferentes. É pretendido que a criança agrupe as peças nos respetivos pratos, ou seja, que coloque as peças da mesma cor todas dentro do mesmo prato.

Quando é iniciada a atividade, já se encontra nos pratos uma peça de cada cor para que a criança perceba em que prato é que tem de colocar as outras peças.

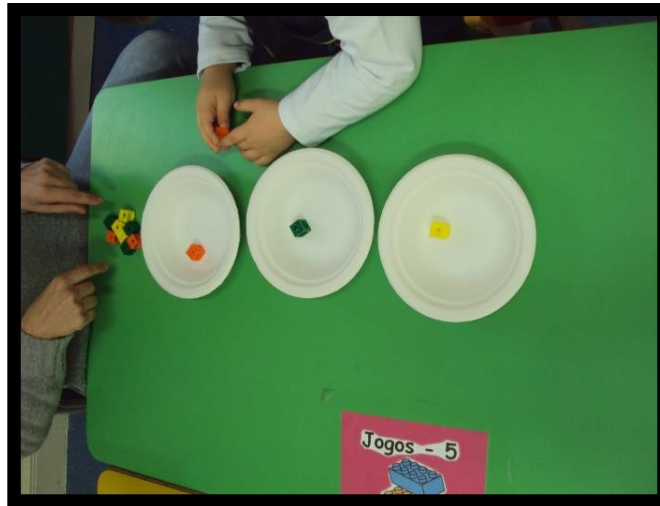


Figura 9 - Atividade peças coloridas

A ajuda de um adulto nesta atividade era fulcral. Para iniciarmos a atividade era entregue uma peça de lego ao P. e encaminhada a sua mão para o prato onde se encontravam as peças com as cores correspondentes. Foram muitas as tentativas e as horas de trabalho gastas até que o menino colocasse a peça dentro do prato pretendido mas, depois de seis dias a realizar a atividade três vezes por dia, podemos dizer que a atividade começou a ser bem-sucedida e os objetivos foram atingidos. A criança começou a realizar a atividade corretamente sem qualquer ajuda e sem demonstrar qualquer descontentamento como fazia nos dias anteriores.

É importante mencionar que, depois da interiorização da atividade, as cores das peças foram mudadas e a criança não conseguiu realizar a tarefa, havendo necessidade de voltar ao início.

De forma a concluir a interpretação dos dados podemos referir que depois de todo o trabalho realizado, as entrevistas às técnicas e as atividades com o P. é possível verificar, fruto também da observação realizada e da interpretação efetuada que, toda a informação recolhida e o trabalho realizado se completam e visam trabalhar para a inclusão do P. através da aplicação do Método TEACCH.

Conclusões/Reflexão Final

Este trabalho teve como abordagem um estudo de caso de um menino em idade pré-escolar com PEA, num colégio privado em Faro.

Ao averiguar os resultados expostos no estudo é notório que ainda há muito a saber acerca das PEA. Sabemos que esta é descrita como uma deficiência que apresenta um desenvolvimento anormal, prejudicando a interação social, a comunicação, a imaginação e provoca nos indivíduos, em alguns casos, o interesse restrito por determinadas coisas.

Ao longo deste relatório ouvimos falar muito da inclusão utilizando o Método TEACCH, não fosse esse o tema principal. Pareceu-nos importante mencionar que a educação regular nos jardins de infância não se deve centrar apenas no cumprimento das horas para trabalhar, mas sim, devem apostar na promoção da formação, na socialização e acima de tudo, na aquisição da autonomia por parte das crianças. O ensino estruturado permite que as crianças com PEA aprendam a relacionar-se, a valorizar as diferenças e a integrarem-se de forma saudável na sua sala.

É no pré-escolar que as crianças adquirem as ferramentas para que no futuro sejam uns cidadãos integrados na sociedade.

O ensino estruturado desenvolve várias competências e após todas as análises e observações podemos dizer que, com a implementação do Método TEACCH no jardim de infância, este foi uma grande ajuda na inclusão da criança com que trabalhamos, na medida que a tornou mais autónoma e mais sociável. Os problemas de comportamento foram diminuindo e a interação com os colegas foi aumentando.

Os profissionais da educação têm um papel fundamental na inclusão de crianças com este tipo de problemática tal como se enfatizou no decorrer do relatório.

Gostávamos ainda de mencionar que, durante todo este processo, foi notória a ajuda do grupo de crianças com o P.. Segundo a Educadora da sala, antes da implementação do método TEACCH as crianças sentiam-se incomodadas com a presença da criança com PEA, pois por vezes o menino era agressivo e atrapalhava as brincadeiras e os trabalhos do grupo.

Após todo este trabalho o interesse e a interação do grupo com a criança mostrou ser melhor, eles próprios queriam ajudar e incentivar o P. a dirigir-se ao horário e a realizar as atividades propostas, o que, para as restantes crianças, era muito simples. A nosso ver este foi um ótimo método de inclusão da criança com PEA no grupo e no

trabalho da educadora. A mesma, em forma de desabafo, referiu que, por vezes, já não sabia o que fazer e ao que recorrer para cativar a atenção do P.

Com tudo o que foi referenciado acima, é possível verificar que todos os objetivos traçados no início do trabalho foram inteiramente cumpridos. Com toda a pesquisa realizada ficou-se com mais conhecimento das PEA e de como agir com uma criança com esta problemática.

Quando se teve conhecimento de que iríamos ter a oportunidade de trabalhar com uma criança autista ficámos bastante satisfeitas, pois esta era a problemática pela qual tinha maior interesse. Desde logo se começou a pesquisar e a procurar estratégias de trabalho com crianças com esta herméctica, como já foi referido, mas ao conhecer a realidade e as limitações do P. houve uma certa apreensão, pois eram demasiados os limites que nos eram impostos naturalmente.

No que diz respeito às planificações das atividades foi necessário ter em conta as limitações do P. bem como, as orientações dadas pelas técnicas, de forma a seguir o seu plano de trabalho e para que permitíssemos ao P. evoluir e atingir os objetivos traçados. As entrevistas realizadas também foram muito importantes, dado que nos ajudaram a conhecer um pouco o P. e as suas limitações.

Sempre nos foi dada liberdade para trabalhar com o P. e ajudá-lo a familiarizar-se com as mudanças na sala.

Para finalizar, gostaríamos de referir algumas limitações que tivemos de ultrapassar para concluir este relatório. O mais exigente foram as limitações do P.. O desenvolvimento bastante atrasado, os momentos de birra e de frustração eram muito frequentes, prejudicando todo o processo de observação e intervenção. Por vezes, foi necessário parar o trabalho dando espaço para que a criança se acalmasse.

A comunicação com a criança foi, sem dúvida, outro grande obstáculo para a realização de um trabalho melhor. A falta de linguagem oral e de linguagem corporal dificultaram todo o processo não se sabendo, na maioria das vezes, o que era pretendido pela criança.

Consideramos ainda que a falta de literatura acerca do Método TEACCH foi também um obstáculo. Foi complicado encontrar bibliografia fidedigna acerca do tema, o que, na nossa opinião, não se justifica, uma vez que este é um método cada vez mais utilizado nas escolas e jardins de infância portuguesas. A falta de tempo e o limite de páginas do relatório de investigação também se verificaram um constrangimento.

Tendo em conta todo o estudo e todas as conclusões apuradas parece-nos que este relatório será uma mais-valia para todos os que o consultem, uma vez que permite o aprofundamento dos conhecimentos sobre a problemática aqui debatida.

Nesta investigação é ainda possível encontrar uma bibliografia diversificada útil para quem queira aprofundar ou consolidar algumas matérias relacionados com o tema.

Enquanto futura educadora de infância, este estudo permitiu-me aprofundar as minhas competências acerca da PEA, e deixar-me mais preparada para que no futuro consiga lidar e proporcionar a uma criança com esta síndrome a melhor formação.

Pessoalmente, enquanto educadora de infância estagiária, este trabalho contribuiu para a minha prática futura, na medida em que me tornei mais conhecedora de assuntos relacionados com PEA. Permitiu-me também crescer enquanto pessoa e profissional de educação, ficando um ser mais preparado para as adversidades que possam surgir ao longo do meu percurso enquanto educadora de infância. Por outro lado, o facto de ter desenvolvido um trabalho em equipa, com técnicas experientes e conhecedoras do síndrome, dado que havia vários anos que trabalhavam com o P., foi sem dúvida uma mais-valia para o trabalho que realizei, dando-me mais segurança, confiança e competências profissionais.

Em síntese, sinto-me satisfeita com o trabalho realizado e com os momentos de aprendizagem e felicidade que pude proporcionar ao P., sendo uma experiência que se tornará única na minha vida profissional.

Referências Bibliográficas

- Baptista, C. R., & C. Bosa. (2002). *Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção*. Porto Alegre: Artmed.
- Bell, J. (2002). *Como realizar um projeto de investigação: Um guia para a pesquisa em Ciências Sociais e da Educação*. Lisboa: Gradiva.
- Bogdan, R. & Biken, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. (2008). *Unidades de ensino estruturado para alunos com perturbações do espectro do autismo: normas orientadoras*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Classificação Internacional de Doenças. (1993). Acedido em março 5, 2015, em <http://www.autismo-br.com.br/home/D-cd-10.htm>.
- Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais - Texto Revisto*. (2002). (1ª Edição). Lisboa: Climepsi Editores.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes. Uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Editora.
- Federação Portuguesa de Autismo (2015). *Autismo*. Acedido em setembro 27, 2015 em http://www.fpda.pt/autismo_1
- Fidel, R. (1992). *The case study method: Qualitative research in information management*. Englewood, CO: Libraries Unlimited.
- Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos em investigação científica*. Lisboa.
- Folstein, S. E. & Rosen-Sheidley B. (2001). *Genetics of autism: complex aetiology for a heterogeneous disorder*. Nature Reviews Genet.
- Fombonne, E. (2003) - Epidemiological Surveys of Autism and other Pervasive Developmental Disorders: an update. Proceedings Autisme-Europe Congress Lisboa.
- Garcia, T. & Rodríguez, C. (1997). *A criança autista. Necessidades especiais*. Lisboa: Dinalivro.

- Gonçalves, P. & Peixoto, M. (2001). *O menino selvagem: estudo do caso de uma criança selvagem retratado no filme "O menino selvagem" de François Truffaut*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Hewitt, S. (2006). *Compreender o Autismo Estratégias para alunos com autismo nas escolas regulares*. Porto: Porto Editora.
- Kanner, L. (1943). *Autistic disturbances of affective contact*. *Nervous Child*. Vol. 2.
- Lima, C. B. (2012). *Perturbações do espectro do autismo: manual prático de intervenção*. Lisboa: Lidel.
- Marques, C. (2000). *Perturbações do espectro do autismo - ensaio de uma intervenção construtivista desenvolvimentista com mães*. Lisboa: Quarteto Editora.
- Moreira, M. (2006). *A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula*. Brasília: Editora da UnB.
- Nielsen, L. (1999). *Necessidades Educativas Especiais na sala de aula – Um Guia para Professores*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira, E. R. (2012). *A inclusão de crianças autistas no pré-escolar: atitudes dos educadores*. Escola Superior de Educação Almeida Garrett: Lisboa.
- Organização Mundial de Saúde (1993). *Classificação de transtornos mentais e de comportamento da CID-10*. Porto Alegre: Artmed.
- Patton, M. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Londres: Sage Publications.
- Queiroz, D., et al. (2007). Observação participante na pesquisa qualitativa: conceitos e aplicações na área da saúde. *Rev. Enferm. UERJ, Rio de Janeiro*.
- Quivy, R., & L. Compenhoudt. (2003). *Manual de intervenção em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Siegel, B. (2008). *O mundo da criança com autismo compreender e tratar perturbações do espectro do autismo*. Porto: Porto Editora.
- Silva, M. I. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Núcleo de Educação Pré-Escolar. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

- Schopler, E. & Lansing, M. (1996). *Curso Teórico ou Prático de avaliação e Intervenção no Autismo - Programa Teacch*. Coimbra: Associação de Pais de Crianças Autistas.
- Triviños, A. (1987) *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.
- UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- YIN, R. (1994). *Case Study Research: Design and Methods*. (2ª Edição) Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Apêndices

Apêndice 1 - Guião das entrevistas

Entrevista 1 – Entrevista à Educadora de Infância – E1

TEMA: Estratégias de intervenção para trabalhar com uma criança com autismo.

OBJETIVOS GERAIS:

- Compreender a atitude da Educadora de Infância com uma criança com autismo;
- Perceber quais as estratégias utilizadas pela Educadora de Infância para trabalhar com uma criança com autismo;
- Saber quais as dificuldades da Educadora de Infância.

Designação dos blocos	Objetivos específicos	Formulário de perguntas	Observações
Bloco A Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	- Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado	- Informar o entrevistado do objetivo da investigação em curso. - Solicitar a colaboração do entrevistado e informá-lo da importância dessa ajuda. - Assegurar o carácter confidencial da entrevista. - Pedir permissão ao entrevistado para gravar o seu depoimento em áudio.	Tempo médio: 5 minutos
Bloco B	- Recolher elementos relativos à experiência da	- Há quanto tempo exerce a profissão de Educadora de Infância?	Tempo médio: 5 minutos

Caraterização da experiência profissional	Educadora de Infância	- Durante o seu percurso académico, teve alguma formação para trabalhar com crianças com NEE? - É a primeira vez que tem, na sua sala, uma criança com autismo?	
Bloco C Sentimentos da Educadora de Infância	Averiguar quais os sentimentos da Educadora de Infância ao saber que iria receber uma criança autista	- Há quanto tempo é Educadora de Infância desta criança autista? - Como se sentiu ao saber que iria receber na sua sala uma criança com esta problemática? - Quais eram as suas expectativas para com esta criança?	Tempo médio: 10 minutos
Bloco D Opinião da Educadora de Infância sobre esta criança	Recolher a opinião, da Educadora de Infância, acerca da criança	- Descreva-me como é esta criança. - Como é a relação do menino com o restante grupo?	Tempo médio: 10 minutos
Bloco E Parecer da Educadora de Infância acerca dos pais	Recolher informação acerca dos pais	- Como é a sua relação com os pais? - Sabe se, fora do colégio, existe algum outro acompanhamento? - Em casa, os pais, utilizam algumas estratégias trabalhadas no colégio?	Tempo médio: 10 minutos

<p>Bloco F</p> <p>Objetivos do trabalho da Educadora de Infância</p>	<p>Perceber quais foram as estratégias iniciais e quais os objetivos da Educadora de Infância</p>	<p>- Inicialmente, quais foram as suas estratégias traçadas?</p> <p>- Neste momento quais são os seus objetivos para com esta criança?</p>	<p>Tempo médio:</p> <p>10 minutos</p>
<p>Bloco G</p> <p>Estratégias de intervenção</p>	<p>Averiguar se a Educadora de Infância sente dificuldades no desempenho das suas funções</p>	<p>- As atividades que realiza com esta criança são as mesmas do restante grupo?</p> <p>- Quais são as suas principais dificuldades?</p> <p>- Acha que, ao longo do seu trabalho com esta criança, tem sido bem-sucedida?</p> <p>- Em algum momento pensou em desistir de trabalhar com esta criança?</p>	<p>Tempo médio:</p> <p>10 minutos</p>

Entrevista 2 – Entrevista à Terapeuta da Fala – E2

TEMA: Estratégias de intervenção para trabalhar com uma criança com autismo.

OBJETIVOS GERAIS:

- Compreender a atitude da Terapeuta da Fala com uma criança com autismo;
- Perceber quais as estratégias utilizadas pela Terapeuta da Fala para trabalhar com uma criança com autismo.

Designação dos blocos	Objetivos específicos	Formulário de perguntas	Observações
Bloco A Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	- Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado	- Informar o entrevistado do objetivo da investigação em curso. - Solicitar a colaboração do entrevistado e informá-lo da importância dessa ajuda. - Assegurar o carácter confidencial da entrevista. - Pedir permissão ao entrevistado para gravar o seu depoimento em áudio.	Tempo médio: 5 minutos
Bloco B Caraterização da experiência profissional	- Recolher elementos relativos à experiência da Terapeuta da Fala	- Fale-me um pouco acerca da sua formação académica. - Qual a sua experiência com crianças autistas?	Tempo médio: 5 minutos

<p>Bloco C</p> <p>Tempo dedicado a esta criança</p>	<p>Averiguar qual o tempo que a Terapeuta da Fala dedica a esta criança</p>	<p>- Há quanto tempo acompanha esta criança?</p> <p>- Trabalha com ele apenas no colégio?</p> <p>- Quantas horas semanais trabalha com ele?</p>	<p>Tempo médio:</p> <p>10 minutos</p>
<p>Bloco D</p> <p>Opinião da Terapeuta da Fala sobre esta criança</p>	<p>Recolher a opinião, da Terapeuta da Fala, acerca da criança</p>	<p>- Descreva-me como é esta criança.</p> <p>- Como é a relação do menino com o restante grupo?</p>	<p>Tempo médio:</p> <p>10 minutos</p>
<p>Bloco E</p> <p>Parecer da Terapeuta da Fala acerca dos pais</p>	<p>Recolher informação acerca dos pais</p>	<p>- Como é a sua relação com os pais?</p> <p>- Em casa, os pais, utilizam algumas estratégias trabalhadas no colégio?</p>	<p>Tempo médio:</p> <p>10 minutos</p>
<p>Bloco F</p> <p>Objetivos do trabalho da Terapeuta da Fala</p>	<p>Perceber quais foram as estratégias iniciais e quais os objetivos da Terapeuta da Fala</p>	<p>- Inicialmente, quais foram as suas estratégias traçadas?</p> <p>- Neste momento quais são os seus objetivos para com esta criança?</p>	<p>Tempo médio:</p> <p>10 minutos</p>
<p>Bloco G</p> <p>Estratégias de intervenção – Método TEACCH</p>	<p>Perceber como funciona o Método TEACCH e quais os seus objetivos</p>	<p>- Na sala implementou o Método TEACCH, fale-me acerca desta metodologia.</p> <p>- Quais são os objetivos deste método?</p> <p>- Porque escolheu este método?</p>	<p>Tempo médio:</p> <p>10 minutos</p>

<p>Bloco H</p> <p>Evolução ou regressão na aprendizagem</p>	<p>Compreender se tem existido evolução ou regressão na aprendizagem</p>	<p>- Ao longo do tempo em que trabalha com esta criança tem notado uma evolução?</p> <p>- Em algum momento existiu uma regressão no seu comportamento?</p> <p>Se sim, porquê?</p>	<p>Tempo médio:</p> <p>10 minutos</p>
<p>Bloco I</p> <p>Objetivos a atingir</p>	<p>Saber quais são os objetivos que a Terapeuta da Fala pretende atingir</p>	<p>- Quais são os seus objetivos para com este menino neste momento?</p> <p>- E a longo prazo?</p>	<p>Tempo médio:</p> <p>5 minutos</p>

Entrevista 3 – Entrevista à Educadora de Intervenção Precoce – E3

TEMA: Estratégias de intervenção para trabalhar com uma criança com autismo.

OBJETIVOS GERAIS:

- Compreender a atitude da Educadora de Ensino Especial com uma criança com autismo;
- Perceber quais as estratégias utilizadas pela Educadora de Ensino Especial para trabalhar com uma criança com autismo;
- Saber quais as dificuldades sentidas pela Educadora de Ensino Especial.

Designação dos blocos	Objetivos específicos	Formulário de perguntas	Observações
Bloco A Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	- Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado	- Informar o entrevistado do objetivo da investigação em curso. - Solicitar a colaboração do entrevistado e informá-lo da importância dessa ajuda. - Assegurar o carácter confidencial da entrevista. - Pedir permissão ao entrevistado para gravar o seu depoimento em áudio.	Tempo médio: 5 minutos
Bloco B Caraterização da experiência profissional	- Recolher elementos relativos à experiência da	- Fale-me um pouco acerca da sua formação académica.	Tempo médio: 5 minutos

	Educadora de Educação Especial	- Qual a sua experiência com crianças autistas?	
Bloco C Tempo dedicado a esta criança	Averiguar qual o tempo que a Educadora de Educação Especial dedica a esta criança	- Há quanto tempo acompanha esta criança? - Trabalha com ele apenas no colégio? - Quantas horas semanais trabalha com ele?	Tempo médio: 10 minutos
Bloco D Opinião da Educadora de Ensino Especial sobre esta criança	Recolher a opinião, da Educadora de Ensino Especial, acerca da criança	- Descreva-me como é esta criança. - Como é a relação do menino com o restante grupo?	Tempo médio: 10 minutos
Bloco E Parecer da Educadora de Ensino Especial acerca dos pais	Recolher informação acerca dos pais	- Como é a sua relação com os pais?	Tempo médio: 2 minutos
Bloco F Objetivos do trabalho da Educadora de Ensino Especial	Perceber quais foram as estratégias iniciais e quais os objetivos da Educadora de Ensino Especial	- Inicialmente, quais foram as suas estratégias traçadas? - Neste momento quais são os seus objetivos para com esta criança?	Tempo médio: 10 minutos
Bloco G Evolução ou regressão na aprendizagem	Compreender se tem existido evolução ou regressão na aprendizagem	- Ao longo do tempo em que trabalha com esta criança tem notado uma evolução? - Em algum momento existiu uma regressão	Tempo médio: 10 minutos

		no seu comportamento? Se sim, porquê?	
Bloco H Objetivos a atingir	Saber quais são os objetivos que a Educadora de Educação Especial pretende atingir	- Quais são os seus objetivos para com este menino neste momento? - E a longo prazo?	Tempo médio: 5 minutos
Bloco I Opinião da Educadora de Educação Especial	Averiguar se a Educadora de Educação Especial tem sido bem-sucedida	- Sente que o seu trabalho tem sido bem-sucedido?	Tempo médio: 2 minutos

Apêndice 2 – Transcrição das entrevistas

ENTREVISTA À EDUCADORA DE INFÂNCIA

Há quanto tempo exerce a sua profissão de Educadora de Infância?

Há 12 anos.

Durante o seu percurso académico teve alguma formação para trabalhar com crianças com Necessidades Educativas Especiais?

Tive uma ou duas formações, uma foi sobre autismo e outra sobre trissomia 21.

É a primeira vez que tem uma criança autista na sala?

É sim.

Há quanto tempo é Educadora de Infância esta criança?

Há dois anos.

Como é que se sentiu ao saber que iria receber na sua sala uma criança com esta problemática?

Senti-me um bocadinho apreensiva porque é sempre diferente e mais trabalhoso trabalhar com estas crianças do que com as outras. Mas também encarei como um desafio e fui pesquisar e procurei saber um bocadinho mais para que quando o recebesse estar um bocadinho mais desperta para o que iria encontrar.

As suas expectativas quais eram?

Não tinha bem expectativas traçadas porque, tal como sabemos, o autismo tem vários graus então não sabia ao certo como era a criança.

Descreva-me esta criança.

Tem uma personalidade forte, faz o que quer e quando quer, é carinhoso com os amigos e gosta de receber mimos deles, também gosta de ser carinhoso para os adultos. Como tem dificuldades em comunicar quando há alguma coisa que não o agrada, expressa-se verbalmente e às vezes mexe os braços.

É agressivo?

Agressivo, não é muito agressivo é mais, mexe os braços para nos afastar e para dizer que está descontente. Se estiver muito chateado é capaz de nos dar uma trinca.

E a relação com o grupo e do restante grupo com ele, como é?

O grupo respeita muito esta criança, qualquer que seja o comportamento o grupo aceita porque sabe que ele é especial. Há meninos que são mais sensíveis às necessidades desta criança e estão mais despertos quando ele faz alguma atitude de tentar comunicar. Há outros que não têm mas também tem a ver com a personalidade deles. Mas em termos de grupo acho que eles encaram a diferença do grupo como algo especial e não como algo que devam pôr de parte.

Quando soube que ia ter uma criança assim na sala, fez alguma preparação com o grupo?

O menino já fazia parte deste grupo antes de eu ter o grupo, portanto essa preparação já foi feita antes pela minha colega.

A relação com os pais como é?

São cinco estrelas, são dedicados, tudo o que nós sugerimos eles tentam ir ao encontro do que nós pedimos ou sugerimos, questionam e querem saber tudo. São pais conscientes das dificuldades do filho por isso querem ajudá-lo ao máximo e valorizam muito o nosso papel e a nossa opinião, isso já é meio caminho andado para o sucesso.

Acha que fora do colégio existe algum acompanhamento?

Existe. Ele tem terapia da fala, terapia ocupacional e também tem psicóloga. Os pais são muito preocupados e tentam ajudá-lo das mais formas que consigam.

Será que os pais em casa utilizam algumas estratégias que são utilizadas aqui no colégio?

Não, é o que diz a mãe “ele já tem tanto acompanhamento e tanta orientação e organização que em casa é o espaço dele.

Inicialmente quais foram as suas estratégias traçadas?

Inicialmente, foi perceber quais as capacidades e competências que ele tinha para poder agir. As estratégias que foram traçadas foram à medida que me apercebia do que ele conseguia fazer e de como iria fazer da próxima vez porque tudo era uma incógnita.

E neste momento quais são os seus objetivos?

Os objetivos portanto é continuar a trabalhar no sentido de ele se conseguir organizar no espaço e a tornar-se mais autónomo e mais independente. Com a ajuda da Lara (Terapeuta da Fala) que nos está a ajudar a instalar o método TEACCH espero que ele consiga comunicar connosco, apesar de não falar conseguir comunicar e percebermos aquilo que ele quer.

Outro objetivo é aumentar o tempo de concentração dele nas atividades e em grande grupo conseguir que ele esteja mais tempo presente e não tão ausente.

As atividades que realiza com esta criança são as mesmas do restante grupo?

Tudo o que o grupo faz ele faz, adapto é de maneira diferente. Ele também algumas atividades que fazemos com ele que são mais específicas para as necessidades dele. Tudo o que sejam aulas de culinária, música e ginástica ele faz com o restante grupo. Acho que é isso que se chama a integração.

E as suas principais dificuldades, quais são?

As principais dificuldades por vezes é porque tenho um grupo que está num patamar de desenvolvimento e o dele é completamente diferente, quando faço uma atividade tenho que pensar o que vou fazer com ele. Sinto-me um bocadinho frustrada porque não consigo trabalhar o que queria, com ele tem que ser tudo muito mais básico.

O nível de desenvolvimento está em que idade?

Na minha perspetiva por exemplo, a nível de desenho, está com um nível de 1 ou 2 anos. Queria fazer mais por ele mas não consigo.

Acha que tem sido bem-sucedida ao longo do seu trabalho com esta criança?

Já fiz muitas coisas que não resultaram mas acho que o nosso trabalho também tem a ver com isso é tentar e experimentar e tentar chegar a esta criança. Também houveram muitas coisas em que fui bem-sucedida, com estas crianças damos três passos para a frente e um para trás e acho que o q importa é ajudarmo-lo da melhor maneira que conseguimos.

Perante estas dificuldades alguma vez decidiu desistir desta criança?

As Educadora de Infância não desistem (risos), eu tenho o benefício de ter pessoas que me ajudam e nunca me sinto sozinha.

ENTREVISTA À TERAPEUTA DA FALA

Fale-me um pouco acerca da sua formação académica.

Da minha formação académica... Eu tirei o curso em Alcoitão, já há 10.000.000 de anos atrás (risos) depois tirei a licenciatura cá em baixo no Algarve e depois tenho feito umas formaçõezinhas sobre o modelo TEACCH, perturbações específicas de linguagem, pronto vou fazendo assim umas formações.

Então já trabalhou com outras crianças autistas?

Já, já trabalhei nas escolas, nas unidades de espectro do autismo durante 6 anos. Abri três unidades cá no Algarve, já sou da velha guarda (risos).

Há quanto tempo é que acompanha esta criança aqui na sala?

Há dois meses.

E trabalha com ele apenas no colégio ou fora daqui?

Não, só aqui.

Sabe se ele fora do colégio tem outro acompanhamento?

Tem outras terapeutas sim, tem outros acompanhamentos. Terapia da fala, terapia ocupacional, tem outros apoios.

Trabalha quantas horas semanais com esta criança?

Duas, uma num dia outra noutro. Mas depois este trabalho é aquilo não é, eu faço juntamente com a equipa que está comigo na sala portanto ele acaba por ser trabalho a semana toda. Estas duas vezes por semana acabam mais para ser para orientar a equipa do que propriamente trabalhar com ele.

E não acha que esse trabalho deveria ser durante mais tempo ou acha que é o suficiente?

Não, eu acho que deveria ser mais tempo. Eu nas unidades, nós trabalhamos 5 horas durante o dia todo. Se fosse possível estaria o dia todo aqui a trabalhar com ele.

Descreva-me como é esta criança.

Do pouco que conheço é uma criança meiga, eu acho que ele tem boas capacidades de interação apesar de não ter o diagnóstico definido mas acho que dentro daquela patologia

que se avizinha é uma criança que tem boas capacidades de interação. Vive é muito no mundo dele.

E a relação dele com o restante grupo?

Daquilo que eu vejo, apesar de ele ter aqueles momentos muitos ausentes, ele começa agora a ter mais interações. O grupo com ele é espetacular, são cinco estrelas.

E com os pais tem algum tipo de relação?

Reuniões, conheço os pais há muito pouco tempo. Isto é tudo muito recente, não consigo dar assim muitas informações. São pais muito preocupados, muito atentos, sempre em cima do acontecimento.

A Lara costuma dar-lhes estratégias para eles trabalharem em casa?

Sim sim, claro.

E acha que eles em casa trabalham também com ele?

É assim, a minha perspetiva dos pais trabalharem com os filhos, os pais não devem trabalhar com os filhos, os pais devem ser pais. Deverão dar um apoio efetivamente à terapia e saber tudo o que se está a fazer com eles para implementarem estratégias para melhorar o dia-a-dia da criança. Agora sentarem-se e fazerem este trabalho como faço aqui de separar tampas e outras coisas, isso não é para os pais é para nós. Aos pais sim, damos estratégias mostramos o que estamos a fazer, o que poderão fazer em casa nomeadamente a utilização dos gestos para pô-lo a fazer xixi.

Inicialmente quais foram as suas estratégias traçadas?

Para já a avaliação e assim que avaliei a criança a primeira estratégia e aquela que está a ser atingida era fazer com que ele tivesse a noção de que se inicia e finaliza uma tarefa. Ele ficava muito tempo a olhar sem saber para o que ia, onde ia, o que fazia e o que não fazia. Pronto, o meu o objetivo foi implementar o ensino estruturado em contexto sala de aula ou em contexto de escola porque ele acaba por usá-lo na escola toda e fazer com que ele soubesse para o que ia, quando se sentasse para trabalhar era para trabalhar e não para brincar e no trabalhar saber que tem uma tarefa que tem um princípio, meio e fim. Isso conseguimos, para já.

E neste momento, quais são os objetivos?

A longo prazo, que o menino fale, comunique utilizando a fala era ótimo. Se não utilizar a fala que comunique com símbolos mas que venha a comunicar e a ter esta intenção comunicativa, no fundo fazer um desenvolvimento dentro do normal.

Como já disse, implementou da sala o modelo TEACCH, fale-me um pouco acerca dessa metodologia.

Ora bem, o modelo TEACCH o seu grande objetivo é estruturar a criança, dar informação à criança do que nós pretendemos que ela faça daí existir um horário organizado em que tem as várias áreas da sala onde nós pretendemos que ela execute determinada tarefa ela sabe que quando vem para a mesa, para o trabalhar, a criança deverá fazer uma determinada atividade. Quando vai para o brincar, pode brincar. Quando vai para o tapete é para estar sentada. No fundo é estruturar a sala e ela saber que os diferentes espaços têm diferentes objetivos e que ela deverá seguir um horário. Neste momento, com esta criança, estamos apenas a utilizar o símbolo mas, de hoje para amanhã, o objetivo será utilizar três ou quatro símbolos em que ele olha para o horário e já sabe o que vai fazer, primeiro vai trabalhar, depois vai para o tapete, depois vai à casa de banho e depois vai para o brincar. Este é um objetivo a longo prazo em que ele vai olhar para o horário e diga ok vou fazer aquilo aquilo e aquilo. Quando um dia, porque estes meninos são muito presos a rotina, tivermos que mudar a rotina e se pusermos no horário que em vez de brincar vai fazer um jogo, ele ao olhar para o horário, como está habituado a respeitar o horário, vai olhar e vai aceitar melhor a mudança de rotina.

Porque é que escolheu este método e não escolheu outro?

Porque eu trabalho há muitos anos com este método, tenho visto resultados e acredito muito neste método e é cinco estrelas.

Ao longo do tempo que trabalha com esta criança tem notado evolução?

Muita.

Depois de implementar este método ou antes já era visível?

Eu quando comecei a trabalhar com ele não havia método. Não estava a ser implementado este método nem estava a haver nenhum trabalho por parte dos técnicos que o estão a acompanhar, em contexto de sala de aula. Portanto eu quando iniciei com ele foi mesmo com o pedido de implementar o ensino estruturado, em contexto sala de aula. Portanto eu

já comecei com o ensino estruturado e efetivamente eu conheci-o logo no princípio, quando o avaliei e estou a notar muita diferença, estamos a falar de 2/3 meses.

Em algum momento notou alguma regressão?

Ainda não, ainda não tive oportunidade porque isto é tudo muito recente. Claro que ele vai faze-las, ele vai andar para trás e para a frente e para trás e para a frente, como qualquer criança no seu desenvolvimento normal, dão um salto gigante e depois dão um para trás com estas crianças isso ainda é mais notório. Para já ainda não senti nada, a não ser em termos da alimentação.

ENTREVISTA À EDUCADORA DE INTERVENÇÃO PRECOCE

Fale-me um pouco acerca da sua formação académica.

Eu licenciiei-me em Educação de Infância e mais tarde fiz uma especialização em Educação Especial – domínio cognitivo motor.

Qual a sua experiência com crianças autistas?

Já trabalhei com outras crianças autista embora todas elas com características diferentes.

Há quanto tempo acompanha esta criança?

Há cerca de 3 anos, faz este ano os 3 anos que o acompanho.

Trabalha com ele apenas no colégio?

Sim.

Quantas horas semanais trabalha com ele?

Cerca de 6 horas semanais.

Descreva-me como é esta criança.

É uma criança muito meiga, gosta muito de carinho mas é um pouco teimoso, gosta muito de fazer as coisas à sua maneira.

Como é a relação do menino com o restante grupo?

Ainda se relaciona pouco com os seus pares. É mais um brincar paralelo.

Como é a sua relação com os pais?

Manter a relação com os pais é uma das minhas funções. Esta é muito próxima, de confiança e transmito-lhes segurança.

Inicialmente, quais foram as suas estratégias traçadas?

Primeiramente, estabelecer uma relação de proximidade e de confiança era a minha intenção.

Neste momento quais são os seus objetivos para com esta criança?

Pretendo fazer com que a criança se estruture, cumpra o horário e compreenda os símbolos utilizados no que refere ao método TEACCH. E penso que manter o tempo de concentração é também fundamental.

Ao longo do tempo em que trabalha com esta criança tem notado uma evolução?

Sim, em termos de autonomia e organização.

Em algum momento existiu uma regressão no seu comportamento? Se sim, porquê?

Sim, porque teve problemas de saúde que causaram muita instabilidade.

Quais os seus objetivos a longo prazo?

Que ele consiga comunicar através da linguagem oral.

Sente que o seu trabalho tem sido bem-sucedido?

Sim.

Apêndice 3 - Unidades de registo da entrevista à Educadora de Infância

1. **[anos de serviço]** (...) 12 anos.
2. **[formação em NEE durante o percurso académico]** (...) sobre autismo e outra sobre trissomia 21.
3. **[é a primeira criança autista que trabalha]** sim.
4. **[experiência com a criança]** dois anos
5. **[sentimentos da educadora]** Senti-me (...) apreensiva (...) é sempre diferente e mais trabalhoso trabalhar com estas crianças do que com as outras.
6. Encarei como um desafio.
7. Fui pesquisar e procurei saber um bocadinho.
8. **[expectativas]** Não tinha bem expectativas traçadas porque (...) o autismo tem vários graus então não sabia ao certo como era a criança.
9. **[caraterísticas da criança]** Tem uma personalidade forte.
10. Faz o que quer e quando quer.
11. É carinhoso com os amigos e gosta de receber mimos deles.
12. Como tem dificuldades em comunicar quando há alguma coisa que não o agrada, expressa-se verbalmente e às vezes mexe os braços.
13. **[agressividade]** (...) não é muito agressivo.
14. (...) Mexe os braços para nos afastar e para dizer que está descontente.
15. Se estiver muito chateado é capaz de nos dar uma trinca.
16. **[relação com o grupo]** O grupo respeita muito esta criança.
17. Há meninos que são mais sensíveis às necessidades desta criança e estão mais despertos.
18. (...) Em termos de grupo acho que eles encaram a diferença do grupo como algo especial e não como algo que devam pôr de parte.
19. **[preparação com o grupo]** (...) preparação já foi feita antes pela minha colega.

20. **[relação com os pais]** Cinco estrelas.
21. São dedicados.
22. O que nós sugerimos eles tentam ir ao encontro do que nós pedimos ou sugerimos
23. São pais conscientes das dificuldades do filho.
24. **[acompanhamento fora do colégio]** (...) tem terapia da fala.
25. Terapia ocupacional.
26. Psicóloga.
27. **[estratégias utilizadas em casa]** (...) ele já tem tanto acompanhamento e tanta orientação e organização que em casa é o espaço dele.
28. **[estratégias utilizadas]** (...) perceber quais as capacidades.
29. Competências que ele tinha para poder agir.
30. **[objetivos]** (...) continuar a trabalhar no sentido de ele se conseguir organizar no espaço.
31. (...) Tornar-se mais autónomo
32. (...) Independente
33. (...) Instalar o método TEACCH.
34. Aumentar o tempo de concentração dele nas atividades.
35. Conseguir que ele esteja mais tempo presente e não tão ausente.
36. **[atividades realizadas]** Tudo o que o grupo faz ele faz.
37. Adapto é de maneira diferente.
38. **[principais dificuldades]** (...) Sinto-me um bocadinho frustrada porque não consigo trabalhar o que queria.
39. **[nível de desenvolvimento]** (...) a nível de desenho, está com um nível de 1 ou 2 anos.
40. **[estratégias de intervenção]** Fiz muitas coisas que não resultaram.
41. Também houveram muitas coisas em que fui bem-sucedida.
42. Damos três passos para a frente e um para trás.

43. As Educadora de Infância não desistem.

Apêndice 4 - Grelha de categorização da entrevista à Educadora de Infância

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
1.1.Experiência profissional	1.1.1. Anos de serviço	«12 anos»
	1.1.2. Formação em NEE durante o percurso académico	«sobre autismo e outra sobre trissomia 21»
	1.1.3. É a primeira criança autista que trabalha	«sim»
	1.1.4. Experiência com a criança	«dois anos»
1.2.Sentimentos da Educadora	1.2.1. Sentimentos da Educadora	«Senti-me (...) apreensiva (...) é sempre diferente e mais trabalhoso trabalhar com estas crianças do que com as outras.» «Encarei como um desafio.» «Fui pesquisar e procurei saber um bocadinho.»
	1.2.2. Expectativas	«Não tinha bem expectativas traçadas porque (...) o autismo tem vários graus então não sabia ao certo como era a criança.»
	1.3.1. Caraterísticas da criança	«Tem uma personalidade forte.» «Faz o que quer e quando quer.» «É carinhoso com os amigos e gosta de receber mimos deles»

1.3.Opinião sobre a criança		«Como tem dificuldades em comunicar quando há alguma coisa que não o agrada, expressa-se verbalmente e às vezes mexe os braços.»
	1.3.2. Agressividade	<p>«(...) não é muito agressivo.»</p> <p>«(...) Mexe os braços para nos afastar e para dizer que está descontente.»</p> <p>«Se estiver muito chateado é capaz de nos dar uma trinca.»</p>
	1.3.3. Relação com o grupo	<p>«O grupo respeita muito esta criança.»</p> <p>«Há meninos que são mais sensíveis às necessidades desta criança e estão mais despertos.»</p> <p>«(...) Em termos de grupo acho que eles encaram a diferença do grupo como algo especial e não como algo que devam pôr de parte.»</p>

	1.3.4. Preparação com o grupo	«(...) preparação já foi feita antes pela minha colega.»
1.4. Parecer sobre os pais	1.4.1. Relação com os pais	«Cinco estrelas.» «São dedicados.» «O que nós sugerimos eles tentam ir ao encontro do que nós pedimos ou sugerimos.» «São pais conscientes das dificuldades do filho.»
	1.4.2. Acompanhamento fora do colégio	«Tem terapia da fala.» «Terapia ocupacional.» «Psicóloga.»
	1.4.3. Estratégias utilizadas em casa	«(...) ele já tem tanto acompanhamento e tanta orientação e organização que em casa é o espaço dele.»
1.5. Objetivos do trabalho	1.5.1. Estratégias utilizadas	«(...) perceber quais as capacidades.» «Competências que ele tinha para poder agir.»
	1.5.2. Objetivos	«(...) continuar a trabalhar no sentido de ele se conseguir organizar no espaço.» «(...) Tornar-se mais autónomo.»

		<p>«(...) Independente.»</p> <p>«(...) Instalar o método TEACCH.»</p> <p>«Aumentar o tempo de concentração dele nas atividades.»</p> <p>«Conseguir que ele esteja mais tempo presente e não tão ausente.»</p>
1.6. Estratégias de intervenção	1.6.1. Atividades realizadas	<p>«Tudo o que o grupo faz ele faz.»</p> <p>«Adapto é de maneira diferente.»</p>
	1.6.2. Principais dificuldades	«(...) Sinto-me um bocadinho frustrada porque não consigo trabalhar o que queria.»
	1.6.3. Nível de desenvolvimento	«(...) a nível de desenho, está com um nível de 1 ou 2 anos.»
	1.6.4. Estratégias de intervenção	<p>«Fiz muitas coisas que não resultaram.»</p> <p>«Também houveram muitas coisas em que fui bem-sucedida.»</p> <p>«Damos três passos para a frente e um para trás.»</p> <p>«As Educadora de Infância não desistem.»</p>

Apêndice 5 - Unidades de registo da entrevista à Terapeuta da Fala

64. **[formação académica]** (...) tirei o curso em Alcoitão
65. (...) depois tirei a licenciatura cá em baixo no Algarve
66. (...) tenho feito umas formaçõezinhas sobre o modelo TEACCH, perturbações específicas de linguagem.
67. **[experiência com crianças autistas]** (...) já trabalhei nas escolas
68. (...) nas unidades de espectro do autismo durante 6 anos.
69. **[acompanhamento da criança]** (...) dois anos.
70. **[outro acompanhamento]** (...) Terapia da fala, terapia ocupacional, tem outros apoios.
71. **[horas semanais]** Duas, uma num dia outra noutro.
72. **[descrição da criança]** (...) é uma criança meiga
73. (...) Ele tem boas capacidades de interação apesar de não ter o diagnóstico definido mas acho que dentro daquela patologia que se avizinha é uma criança que tem boas capacidades de interação.
74. Vive é muito no mundo dele.
75. **[relação com o grupo]** (...) apesar de ele ter aqueles momentos muitos ausentes, ele começa agora a ter mais interações.
76. O grupo com ele é espetacular.
77. **[relação com os pais]** Reuniões.
78. (...) São pais muito preocupados, muito atentos, sempre em cima do acontecimento.
79. **[trabalho dos pais em casa]** (...) os pais devem ser pais.
80. Deverão dar um apoio efetivamente à terapia e saber tudo o que se está a fazer com eles para implementarem estratégias para melhorar o dia-a-dia da criança.
81. **[estratégias traçadas]** (...) a primeira estratégia e aquela que está a ser atingida era fazer com que ele tivesse a noção de que se inicia e finaliza uma tarefa.

82. o meu o objetivo foi implementar o ensino estruturado em contexto sala de aula ou em contexto de escola (...).
83. **[objetivos a longo prazo]** (...) que o menino fale.
84. (...) comunique utilizando a fala era ótimo.
85. Se não utilizar a fala que comunique com símbolos (...) fazer um desenvolvimento dentro do normal.
86. **[método TEACCH]** (...) o seu grande objetivo é estruturar a criança,
87. dar informação à criança do que nós pretendemos que ela faça daí existir um horário organizado em que tem as várias áreas da sala onde nós pretendemos que ela execute determinada tarefa ela sabe que quando vem para a mesa, para o trabalhar, a criança deverá fazer uma determinada atividade.
88. é estruturar a sala e ela saber que os diferentes espaços têm diferentes objetivos e que ela deverá seguir um horário.
89. o objetivo será utilizar três ou quatro símbolos em que ele olha para o horário e já sabe o que vai fazer,.
90. **[escolha do método]** (...) trabalho há muitos anos com este método.
91. tenho visto resultados e acredito muito neste método (...).
92. **[evolução da criança]** muita.
93. (...) eu conheci-o logo no princípio, quando o avaliei e estou a notar muita diferença, estamos a falar de 2/3 meses.
94. **[regressão da criança]** Ainda não.
95. (...) ele vai andar para trás e para a frente e para trás e para a frente.
96. Para já ainda não senti nada, a não ser em termos da alimentação.

Apêndice 6 - Grelha de categorização da entrevista à Educadora de Infância

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
1.7.Experiência profissional	1.7.1. Formação académica	«(...) tirei o curso em Alcoitão» «(...) depois tirei a licenciatura cá em baixo no Algarve» «(...) tenho feito umas formaçõezinhas sobre o modelo TEACCH, perturbações específicas de linguagem.»
	1.7.2. Experiência com crianças autistas	«(...) já trabalhei nas escolas» «(...) nas unidades de espectro do autismo durante 6 anos.»
1.8.Tempo dedicado a esta criança	1.8.1. Acompanhamento da criança	«dois anos.»
	1.8.2. Outro acompanhamento	«(...) Terapia da fala, terapia ocupacional, tem outros apoios.»
	1.8.3. Horas semanais	«Duas, uma num dia outra noutro.»
1.9. Opinião da Terapeuta da Fala sobre esta criança	1.9.1. Descrição da criança	«(...) é uma criança meiga» «(...) Ele tem boas capacidades de interação

		<p>apesar de não ter o diagnóstico definido mas acho que dentro daquela patologia que se avizinha é uma criança que tem boas capacidades de interação.»</p> <p>«Vive é muito no mundo dele.»</p>
	1.9.2. Relação com o grupo	<p>«(...) apesar de ele ter aqueles momentos muitos ausentes, ele começa agora a ter mais interações.»</p> <p>«O grupo com ele é espetacular.»</p>
1.10. Parecer da Terapeuta da Fala acerca dos pais	1.10.1. Relação com os pais	<p>«Reuniões.»</p> <p>«(...) São pais muito preocupados, muito atentos, sempre em cima do acontecimento.»</p>
	1.10.2. Trabalho dos pais em casa	<p>« (...) os pais devem ser pais.»</p> <p>«Deverão dar um apoio efetivamente à terapia e saber tudo o que se está a fazer com eles para implementarem estratégias para melhorar o dia-a-dia da criança.»</p>

<p>1.11. Objetivos do trabalho da Terapeuta da Fala</p>	<p>1.11.1. Estratégias traçadas</p>	<p>«(...) a primeira estratégia e aquela que está a ser atingida era fazer com que ele tivesse a noção de que se inicia e finaliza uma tarefa.»</p> <p>«o meu o objetivo foi implementar o ensino estruturado em contexto sala de aula ou em contexto de escola (...).»</p>
	<p>1.11.2. Objetivos a longo prazo</p>	<p>«(...) que o menino fale.»</p> <p>«(...) comunique utilizando a fala era ótimo.»</p> <p>«Se não utilizar a fala que comunique com símbolos (...) fazer um desenvolvimento dentro do normal.»</p>
<p>1.12. Estratégias de intervenção – Método TEACCH</p>	<p>1.12.1. Método TEACCH</p>	<p>«(...) o seu grande objetivo é estruturar a criança»</p> <p>«dar informação à criança do que nós pretendemos que ela faça daí existir um horário organizado em que tem as várias áreas da sala onde nós pretendemos</p>

		<p>que ela execute determinada tarefa ela sabe que quando vem para a mesa, para o trabalhar, a criança deverá fazer uma determinada atividade.»</p> <p>«é estruturar a sala e ela saber que os diferentes espaços têm diferentes objetivos e que ela deverá seguir um horário.»</p> <p>«o objetivo será utilizar três ou quatro símbolos em que ele olha para o horário e já sabe o que vai fazer.»</p>
	1.12.2. Escolha do método	<p>«(...) trabalho há muitos anos com este método.»</p> <p>«tenho visto resultados e acredito muito neste método (...).»</p>
1.13. Evolução ou regressão na aprendizagem	1.13.1. Evolução da criança	<p>«muita.»</p> <p>«(...) eu conheci-o logo no princípio, quando o avaliei e estou a notar muita diferença, estamos a falar de 2/3 meses.»</p>
	1.13.2. Regressão da criança	«Ainda não.»

		<p>«(...) ele vai andar para trás e para a frente e para trás e para a frente.»</p> <p>«Para já ainda não senti nada, a não ser em termos da alimentação.»</p>
--	--	--

Apêndice 7 - Unidades de registo da entrevista à Educadora de Intervenção Precoce

44. **[licenciatura]** (...) licenciiei-me em Educação de Infância.
45. (...) fiz uma especialização em Educação Especial – domínio cognitivo motor.
46. **[experiência com crianças autistas]** trabalhei com outras crianças autista.
47. (...) todas elas com características diferentes.
48. **[tempo dedicado à criança]** 3 anos.
49. 6 horas semanais.
50. **[opinião sobre a criança]** É uma criança muito meiga
51. (...) gosta muito de carinho mas é um pouco teimoso.
52. **[relação com o grupo]** Ainda se relaciona pouco.
53. É mais um brincar paralelo.
54. **[informação sobre os pais]** Manter a relação com os pais é uma das minhas funções
55. Esta é muito próxima, de confiança e transmito-lhes segurança.
56. **[estratégias iniciais]** estabelecer uma relação de proximidade e de confiança.
57. **[objetivos]** Pretendo fazer com que a criança se estruture
58. (...) cumpra o horário e compreenda os símbolos utilizados.
59. (...) manter o tempo de concentração é também fundamental.
60. **[evolução da criança]** em termos de autonomia e organização.
61. **[regressão]** (...) teve problemas de saúde que causaram muita instabilidade.
62. **[objetivos a longo prazo]** (...) comunicar através da linguagem oral.
63. **[trabalho bem-sucedido]** sim.

Apêndice 8 - Grelha de categorização da Entrevista à Educadora de Intervenção Precoce

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
1.14. Experiência profissional	1.14.1. Licenciatura	«licenciei-me em Educação de Infância.» «fiz uma especialização em Educação Especial – domínio cognitivo motor.»
	1.14.2. Experiência com crianças autistas	«trabalhei com outras crianças autista» «(...) todas elas com caraterísticas diferentes»
1.15. Tempo	1.15.1. Tempo dedicado à criança	«3 anos.» «6 horas semanais.»
1.16. Opinião da Educadora de Intervenção Precoce sobre a criança	1.16.1. Opinião sobre a criança	«É uma criança muito meiga.» «(...) gosta muito de carinho mas é um pouco teimoso.»
	1.16.2. Relação com o grupo	«Ainda se relaciona pouco.» «É mais um brincar paralelo.»
1.17. Parecer sobre os pais	1.17.1. Informação sobre os pais	«Manter a relação com os pais é uma das minhas funções.» «Esta é muito próxima, de confiança e transmito-lhes segurança.»
1.18. Objetivos do trabalho	1.18.1. Estratégias iniciais	«Estabelecer uma relação de proximidade e de confiança.»
	1.18.2. Objetivos	«Pretendo fazer com que a criança se estruture.» «(...) cumpra o horário e compreenda os símbolos utilizados.» «(...) manter o tempo de concentração é também fundamental.»

1.19. Evolução ou regressão na aprendizagem	1.19.1. Evolução da criança	«Em termos de autonomia e organização.»
1.20. Objetivos a atingir	1.20.1. Objetivos a longo prazo	«(...) comunicar através da linguagem oral.»
1.21. Opinião da Educadora de Intervenção Precoce	1.21.1. Trabalho bem-sucedido	«Sim.»

Apêndice 9 - Planificação das atividades

Tema: Método TEACCH				
Atividade	Objetivos	Recursos materiais	Tempo estimado	Avaliação
Adaptação ao método TEACCH	<ul style="list-style-type: none"> • Estruturar a criança; • Organizar a sala de acordo com as necessidades da criança; • Permitir a comunicação através da utilização de imagens. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cartões com imagens; • Horário. 	Um mês	<ul style="list-style-type: none"> • Cumprimento das regras da atividade; • Verificar a destreza da criança; • Perceber se a criança compreendeu o que é pretendido; • Observação direta.

Tema: Método TEACCH				
Atividade	Objetivos	Recursos materiais	Tempo estimado	Avaliação
Igualar as fotos da família	<ul style="list-style-type: none"> • Aumentar a concentração; • Adquirir noção de igual; • Perceber que uma atividade tem um início e um fim. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fotografias da família. 	Duas semanas	<ul style="list-style-type: none"> • Cumprimento das regras da atividade; • Verificar a destreza da criança; • Perceber se a criança compreendeu o que é pretendido; • Compreender se a criança percebeu que uma atividade tem um início e um fim; • Confirmar a aquisição de noção de igual; • Observação direta.

Tema: Método TEACCH				
Atividade	Objetivos	Recursos materiais	Tempo estimado	Avaliação
Peças coloridas	<ul style="list-style-type: none"> • Aumentar a concentração; • Adquirir noção de igual; • Aprender as cores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Peças coloridas; • Pratos. 	Duas semanas	<ul style="list-style-type: none"> • Cumprimento das regras da atividade; • Verificar a destreza da criança; • Perceber se a criança compreendeu o que é pretendido; • Verificar o tempo de concentração da criança; • Certificar se a criança compreendeu que existem diferentes cores; • Observação direta.

Apêndice 10 – Consentimento informado



CONSENTIMENTO INFORMADO

Exs. Pais!

Eu sou aluna da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve, estudante do Mestrado em Educação Pré-Escolar e encontro-me na Sala dos Saltitões a cooperar nas atividades e a realizar observações para o meu trabalho de final de Curso - o Relatório de Investigação – tendo o acompanhamento da Professora Doutora Helena Horta. Para a sua concretização, precisarei de fotografar algumas atividades que irei desenvolver, bem como realizar algumas entrevistas às técnicas que acompanham o vosso educando, pelo que gostaria de contar com o vosso consentimento para a referida recolha de dados.

Desde já informo, que todos os registos fotográficos e/ou filmagens, bem como outro tipo de dados, que venha a recolher serão única e exclusivamente para uso estrito no âmbito do trabalho de final de Curso, garantido assim o seu anonimato.

Antecipadamente grata pela V/ melhor atenção ao assunto.

A Aluna,

Faro, 23 de fevereiro de 2015

Eu, _____, autorizo a participação de _____ na recolha de fotografias durante a realização de atividades, no âmbito do trabalho final de curso das estagiárias.