

Ilda Moutinho Anciães Ramos



Universidade Fernando Pessoa

www.ufp.pt

**Trabalho em Contexto Domiciliário:
Perceção das Famílias sobre a intervenção
dos docentes de uma Equipa de Intervenção
Precoce**

Porto, 2019

Ilda Moutinho Anciães Ramos



Universidade Fernando Pessoa

www.ufp.pt

Trabalho em Contexto Domiciliário: Perceção das Famílias sobre a intervenção dos docentes de uma Equipa de Intervenção Precoce

Porto, 2019

Ilda Moutinho Anciães Ramos

Trabalho em Contexto Domiciliário: Perceção das Famílias sobre a intervenção dos docentes de uma Equipa de Intervenção Precoce

Trabalho apresentado à Universidade Fernando Pessoa, como parte dos requisitos para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação: Educação Especial, Domínio da Intervenção Precoce na Infância, sob a orientação da Professora Doutora Fátima Paiva Coelho.

Ilda Moutinho Anciães Ramos atesto a originalidade deste trabalho

Sumário

A intervenção precoce na infância é um tema atual que tem vindo a receber uma maior atenção em Portugal nos últimos anos, tendo-se acentuado com a publicação do Decreto-Lei 281/2009, a 6 de outubro de 2009. O seu objetivo é procurar reduzir ao máximo os efeitos dos fatores de risco ou das incapacidades existentes, no desenvolvimento da criança, assentando no pressuposto de que quanto mais precocemente forem acionadas as intervenções, mais longe se pode ir na atenuação das limitações funcionais de origem.

O presente estudo, no âmbito da Intervenção Precoce (IP), tem como objetivo geral analisar a perceção das famílias sobre a intervenção dos docentes de uma equipa de Intervenção Precoce, em contexto domiciliário.

Trata-se de um estudo descritivo de cariz qualitativo em que os dados foram recolhidos através de uma entrevista semiestruturada, a dez famílias, cujos filhos são apoiados por docentes da referida equipa. Os dados foram tratados no programa NVivo © Versão 11.

Após analisados os resultados pode concluir-se que como competências do perfil do docente de IP foram identificadas as seguintes: Capacidade de escuta, Confiança, Disponibilidade e Capacidade de adaptação às necessidades das famílias, verificando-se que todas as famílias foram unânimes em relação ao facto do docente questionar as necessidades da família em relação à criança.

Infere-se ainda do estudo que a perceção dos pais relativamente à função ou intervenção do docente da IP, seria a de Informar, de Desenvolver atividades com a criança, reconhecendo que estas se revelam essenciais para a sua evolução e também Desenvolver atividades com a família. Outra função referida pelos inquiridos é a de Observador/Avaliador. Salienta-se a importância dada à presença dos pais, fornecendo informações precisas e uteis quer na avaliação da criança quer na aquisição de informação e conhecimento, de forma a manter-se atualizada e informada sobre o desenvolvimento do seu educando e para melhor lidar com a problemática. Os pais demonstram ainda grande confiança nas competências do docente.

Palavras-chave: Intervenção Precoce, Família, Contexto domiciliário, Docente de Intervenção Precoce, Perfil, Função.

Abstract

Early childhood intervention is a current topic which lately has been getting more attention in Portugal, especially since the publication of Decree Law 281/2009, published on 6th October 2009. Its aim is to reduce the effects of risk factors or existing incapacities in the development of a child as much as possible, based on the assumption that the earlier interventions are made, the further you can go in diminishing functional limitations.

The general aim of this study on Early Intervention (EI) is to analyse the perception families have of the interventions made by teachers from an early intervention team in their family context.

It is a descriptive qualitative study where data was collected through a semi structured interview applied to ten families, whose children are being supported by the team. The data was treated with the programme *NVivo* © *Versão 11*.

After analysing the results, one can conclude that these are the identified competences of an EI teacher's profile: Listening Skills, Trust, Availability and Capacity in adapting to the families' needs. It was verified that all families were unanimous in relation to the teacher questioning the needs of the family regarding the child.

One also infers from the study that the parents' perception of the function or intervention of the EI teacher would be that of Informing, Developing activities with the child, by admitting that these are essential to his or her development, and also Developing activities with the family. Another function mentioned by the respondents is that of an Observer/Evaluator. The importance given to the presence of the parents should be noted, providing precise and useful information both on the evaluation of the child and on the gathering of information and knowledge, so as to keep them updated and informed about their child's development and on how to deal with the child's problem. Parents also show great trust in the competences of the teacher.

Keywords: Early Intervention, Family, Domicile Context, Early Intervention Teacher, Profile, Function.

Agradecimentos

Para a elaboração de qualquer trabalho, estudo ou investigação, nada será possível sem o apoio essencial de pessoas e instituições que nos ajudem a passar obstáculos e a chegar ao fim.

Assim, este espaço é dedicado àqueles que deram a sua contribuição para que este trabalho fosse realizado. A todos eles deixo aqui o meu agradecimento sincero.

Ao meu marido pelo apoio constante e incondicional em todos os momentos da minha vida.

À Professora Doutora Fátima Coelho pela sua disponibilidade, apoio, partilha, saberes, orientação e sugestões para a realização deste trabalho.

Aos encarregados de educação que contribuíram para que este estudo fosse possível.

O meu profundo e sentido agradecimento a todas as outras pessoas que contribuíram para a concretização deste trabalho, estimulando-me intelectual e emocionalmente.

Índice

SUMÁRIO	5
ABSTRACT	6
AGRADECIMENTOS	7
ÍNDICE.....	8
ÍNDICE QUADROS.....	10
ÍNDICE DE TABELAS	12
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1 – CONCEITOS E FUNDAMENTOS DA INTERVENÇÃO PRECOCE.....	5
CAPITULO 2 – EVOLUÇÃO E MODELOS	9
2.1. Modelo transaccional	12
2.2. Modelo ecológico.....	14
2.3. Modelo de corresponsabilização da família.....	15
CAPÍTULO 3 - O ATUAL DECRETO-LEI Nº 281/2009, DE 6 DE OUTUBRO..	17
3.1. Intervenção Precoce em Portugal.....	19
CAPITULO 4 – SISTEMA NACIONAL DE INTERVENÇÃO PRECOCE NA INFÂNCIA (SNIPI).....	20
4.1. Critérios de elegibilidade	21
4.2. Fatores de risco	22
4.3. Equipas Locais de Intervenção.....	24
4.4 Objetivos da Intervenção Precoce	26
CAPÍTULO 5 – A INTERVENÇÃO FOCADA NA FAMÍLIA	27
5.1. Intervenção em contextos naturais	29
5.2. Apoio domiciliário	31
5.3. Colaboração entre docente e família	32

5.4. Relação Docente/Família.....	33
CAPÍTULO 6 - TRANSDISCIPLINARIDADE.....	35
CAPÍTULO 7 - IDEIAS SOBRE O PERFIL E O PAPEL DO DOCENTE DE INTERVENÇÃO PRECOCE.....	39
CAPITULO 8 – ESTUDO EMPÍRICO.....	43
8.1. Problemática	43
8.2. Metodologia.....	45
8.3. Objetivos de estudo.....	47
8.4. Participantes	47
8.5. Instrumentos e procedimentos	48
CAPITULO 9.....	53
9.1. Apresentação dos resultados.....	53
9.2 - Discussão dos resultados.....	94
CAPITULO 10 - CONCLUSÕES	99
BIBLIOGRAFIA	102
ANEXOS	113

Anexos

Anexo I – Declaração de consentimento

Anexo II – Entrevista

Anexo III – Transcrição completa das entrevistas

Índice de quadros

Quadro 1 - Características pessoais específicas do Docente de Intervenção Precoce.....	39
Quadro 2 - Caracterização dos participantes.....	47
Quadro 3 - Matriz de Análise – Características e atitudes dos docentes do ponto de vista das famílias.....	50
Quadro 4 - Matriz de Análise – Nível de informação de conhecimento sobre a IP, transmitido pelo docente	51
Quadro 5 - Matriz de Análise – Intervenção do docente na área de desenvolvimento da criança	51
Quadro 6 - Matriz de Análise – Intervenção do docente na área de avaliação da criança	51
Quadro 7 Matriz de Análise – Intervenção do docente no envolvimento da família na avaliação da criança	52
Quadro 8 Matriz de Análise – Apoio prestado à família para que esta consiga lidar melhor com a criança	52
Quadro 9 Dimensão: características e atitudes dos docentes, do ponto de vista da família.....	54
Quadro 10 . Subcategorias relativas à categoria atividades realizadas pelo docente	54
Quadro 10A Subcategorias relativas à categoria atividades realizadas pelo docente.....	55
Quadro 11 Subcategorias relativas à categoria “Pode colocar aos docentes as suas dúvidas e críticas”	56
Quadro 12 Subcategorias relativas à categoria ”Recebe a ajuda que precisa para saber lidar com o comportamento e o desenvolvimento do filho”	57
Quadro 13 . Subcategorias relativas à categoria “O docente está disponível para ajudar a família e amigos sempre que surgem preocupações ou questões sobre o filho”	58
Quadro 14 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “Sente que pode colocar as questões que quiser aos docentes”	59
Quadro 14A Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria "Sente que pode colocar as questões que quiser aos docentes"	60
Quadro 15 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “Docente responde às questões do encarregado de educação”	60
Quadro 16 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “Encontra no apoio as ajudas que considera importantes para o desenvolvimento do filho”	61
Quadro 17 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “Docente questiona quais as necessidades da família em relação à criança”	62
Quadro 18 Dimensão: Nível de informação e de conhecimento sobre a IP, transmitido pelo docente	64

Quadro 19 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria Informação sobre as várias opções que existem e que podem responder às necessidades do filho.....	65
Quadro 20 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “A IP ofereceu ações de formação. Já assistiu a alguma”	66
Quadro 21 Dimensão: Perceção sobre o desenvolvimento do filho.....	67
Quadro 22 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria Reconhece que as atividades realizadas pelo docente são importantes para o crescimento e o desenvolvimento do filho	68
Quadro 23 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria Está mais consciente sobre como ajudar no desenvolvimento do seu filho	69
Quadro 24 Dimensão: Avaliação do filho na IP.....	70
Quadro 25 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria como a criança foi avaliada pela IP	71
Quadro 26 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “A avaliação integra a observação do filho. Onde é feita a observação do filho”	72
Quadro 27 Unidades de registo das subcategorias relativa à categoria “As suas informações são tidas em conta nas avaliações do filho”	73
Quadro 27A Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria "As suas informações são tidas em conta nas avaliações do filho"	74
Quadro 28 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “Confia na competência dos docentes”	75
Quadro 29 Dimensão: Envolvimento da família na avaliação da criança.....	76
Quadro 30 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “Sente-se envolvida na avaliação do filho”	76
Quadro 30A Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria "Sente-se envolvida na avaliação do filho"	77
Quadro 31 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “O docente dá-lhe informação clara e útil para si”	78
Quadro 32 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “Qual o envolvimento da família na avaliação da criança”	79
Quadro 33 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “O docente acata as decisões e ideias do encarregado de educação”	80
Quadro 34 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “Sente que as decisões são tomadas pelo encarregado de educação ou pelo docente”	81
Quadro 35 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “Os docentes respeitam os valores e estilo de vida da família”	82

Quadro 36 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “Qual o papel ou papéis que os pais normalmente desempenham na avaliação”	83
Quadro 37 Dimensão: Apoio prestado à família para que esta consiga lidar melhor com a criança	84
Quadro 38 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria Os docentes perguntam sobre quais as necessidades da família em relação à criança	85
Quadro 39 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria. O docente desenvolve algum trabalho consigo de forma a melhorar a interação com o seu filho.	86
Quadro 39A Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria O docente desenvolve algum trabalho consigo de forma a melhorar a interação com o seu filho	87
Quadro 40 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria Tem conseguido obter dos docentes toda a ajuda que deseja/necessita.....	88
Quadro 41 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria O docente encoraja-a a desenvolver atividades ou a responder aos interesses do seu filho	89
Quadro 42 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria Qual é o papel dos pais no programa	90
Quadro 43 Unidades de registo da subcategoria relativa à categoria De que forma é que está envolvida.....	91

Índice de tabelas

Tabela 1 Subcategorias da categoria: Atividades realizadas pelo docente.....	55
Tabela 2 Subcategorias da categoria “Pode colocar aos docentes as suas dúvidas e críticas”	56
Tabela 3 Subcategorias da categoria ”Recebe a ajuda que precisa para saber lidar com o comportamento e o desenvolvimento do filho”	58
Tabela 4 Subcategorias da categoria “O docente está disponível para ajudar a família e amigos sempre que surgem preocupações ou questões sobre o filho”	59
Tabela 5 Subcategorias da categoria “Sente que pode colocar as questões que quiser aos docentes”	60
Tabela 6 Subcategorias da categoria “Docente responde às questões do encarregado de educação”	61
Tabela 7 Subcategorias da categoria “Encontra no apoio as ajudas que considera importantes para o desenvolvimento do filho”	62
Tabela 8 Subcategoria da categoria “Docente questiona quais as necessidades da família em relação à criança”	63

Tabela 9 Subcategorias da categoria: Informação sobre as várias opções que existem e que podem responder às necessidades do filho.....	66
Tabela 10 Subcategorias da categoria A IP ofereceu ações de formação. Já assistiu a alguma”	67
Tabela 11 Subcategorias da categoria: Reconhece que as atividades realizadas pelo docente são importantes para o crescimento e o desenvolvimento do filho	68
Tabela 12 Subcategoria da categoria: Está mais consciente sobre como ajudar no desenvolvimento do seu filho.....	70
Tabela 13 Subcategorias da categoria: Como a criança foi avaliada pela IP	72
Tabela 14 Subcategoria da categoria a avaliação integra a observação do filho. Onde é feita a observação do filho	73
Tabela 15 Subcategorias da categoria As suas informações são tidas em conta nas avaliações do filho	74
Tabela 16 Subcategorias da categoria Confia na competência dos docentes	75
Tabela 17 Subcategorias da categoria: Sente-se envolvida na avaliação do filho	77
Tabela 18 Subcategira da categoria “O docente dá-lhe informação clara e útil para si”	78
Tabela 19 Subcategoria da categoria “Qual o envolvimento da família na avaliação da criança”	79
Tabela 20 . Subcategoria da categoria “O docente acata as decisões e ideias do encarregado de educação”	80
Tabela 21 Subcategorias da categoria “Sente que as decisões são tomadas pelo encarregado de educação ou pelo docente”	82
Tabela 22 Subcategorias da categoria “Os docentes respeitam os valores e estilo de vida da família”.....	83
Tabela 23 Subcategorias da categoria “Qual o papel ou papéis que os pais normalmente desempenham na avaliação”	84
Tabela 24 . Subcategoria da categoria: Os docentes perguntam sobre quais as necessidades da família em relação à criança.....	86
Tabela 25 Subcategorias da categoria O docente desenvolve algum trabalho consigo de forma a melhorar a interação com o seu filho.	87
Tabela 26 Subcategoria da categoria Tem conseguido obter dos docentes toda a ajuda que deseja / necessita	88
Tabela 27 Subcategoria da categoria O docente encoraja-a a desenvolver atividades ou a responder aos interesses do seu filho	89
Tabela 28 Subcategoria da categoria Qual é o papel dos pais no programa	90
Tabela 29 Subcategoria da categoria De que forma é que está envolvida	91

Lista de Abreviaturas

EBR – Entrevista Baseada nas Rotinas

ELI – Equipa Local de Intervenção

IP – Intervenção Precoce

IPI – Intervenção Precoce na Infância

MEC – Ministério da Educação e Ciência

MS – Ministério da Saúde

MTSS – Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social

NEE – Necessidades Educativas Especiais

PIIP – Plano Individual de Intervenção Precoce

SNIIPI – Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância

Introdução

A intervenção precoce na infância consiste na prestação, por parte de uma Equipa Transdisciplinar, de serviços dirigidos à criança e à família, com o objetivo de reduzir ao máximo os efeitos dos fatores de risco ou da incapacidade, no desenvolvimento da criança. Procura-se, assim, que os fatores que potencialmente viriam a dificultar o desenvolvimento desejável da criança sejam minimizados o mais possível, através de uma intervenção atempada e, preferencialmente, antes de interferirem de forma significativa na vida da criança e da sua família.

Neste sentido a família é o primeiro contexto social da criança, a primeira escola dos filhos e sê-lo-á toda a vida. Também estes estão cada vez mais conscientes do seu papel ativo na educação das suas crianças. O que se passa no contexto familiar influencia direta ou indiretamente o desenvolvimento da criança e vice-versa. Daí o grande enfoque da Intervenção Precoce na Infância (IPI) ser hoje a família no seu todo na qual a criança está inserida.

É neste sentido, construído a partir das capacidades da família, usando os recursos naturais antes dos recursos profissionais, que assentam os aspetos fundamentais das práticas centradas na família (Serrano, 2007; McWilliam, 2012).

Colaborar com os pais na tomada de decisões implica que, quando surge uma dificuldade ou problema, o docente articule com a família na sua resolução e não resolvendo-o por si, proporcionando assim a aquisição, pela família, de capacidades de resolução de problemas necessárias para se tornarem eficazes na tomada de decisões (Correia & Serrano, 2000; McWilliam et al., 2003; Serrano, 2007).

A Intervenção Precoce não é apenas intervir o mais precocemente possível, é uma metodologia de ação que presume uma serie de recursos e serviços de apoio centrados na criança e sua família. Este apoio será resultante de uma articulação de agentes e serviços que funcionando segundo um modelo transdisciplinar, se orientam para a concretização de uma maior participação social das crianças e famílias elegíveis.

Quando pensamos em Intervenção Precoce (IP) sabemos que o trabalho a ser realizado não deve esquecer as competências, características e personalidade do docente; a sua formação; o envolvimento e comunicação da equipa; a forma como operacionaliza, valoriza ou sente as dificuldades de uma prática centrada na família. Pensamos ser esta a chave para o sucesso de uma intervenção.

Assim, este trabalho de investigação sob o título “*Trabalho em contexto Domiciliário: Perceção das famílias sobre a intervenção dos Docentes de uma equipa de Intervenção Precoce*” está organizado em duas partes, a primeira inclui o enquadramento teórico do estudo e a revisão da literatura e a segunda o estudo empírico.

A primeira parte é constituída por 7 capítulos, onde se esclarecem alguns conceitos e fundamentos da Intervenção Precoce, nomeadamente os vários caminhos traçados pela IP ao longo de décadas, citadas por diversos autores, e também nas fases pelas quais passou com o objetivo de se envolverem cada vez mais as famílias nos programas de intervenção precoce. Apresenta-se também, de acordo com diversos autores, uma exposição de algumas teorias do desenvolvimento humano, principalmente aquelas que tiveram maiores implicações na área da intervenção precoce. Expõe-se ainda as políticas e práticas em Portugal ao longo dos tempos, nomeadamente a partir dos anos 60, quando começam a existir programas de atendimento a crianças com necessidades especiais no nosso país, até aos dias de hoje onde se assiste ao aumento dos programas de intervenção precoce na infância.

Um outro capítulo deste trabalho aborda o Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância, as questões de elegibilidade, que enquadram as situações das criança e famílias a serem apoiadas pelas equipas, os fatores de risco, as Equipas Locais de Intervenção (ELI) e importância da transdisciplinaridade. Aborda-se a temática da criança e a família, a importância de uma intervenção em contextos naturais, a visita domiciliária e a parceria entre docentes e família.

O sexto capítulo reporta-se à transdisciplinaridade, sua definição, equipas e suas divergências de perspetivas, comentadas por vários autores, nomeadamente Piaget, King, Franco e Pereiro.

O sétimo capítulo fala-nos das ideias sobre o perfil e o papel do docente da IP, referindo estudos de alguns autores que se debruçaram sobre o tema.

A segunda parte do trabalho diz respeito ao estudo empírico. Aqui apresentam-se a problemática, os objetivos de estudo, os quadros da matriz de análise e a apresentação e discussão dos resultados obtidos.

Seguem-se as conclusões, as referências bibliográficas e anexos.

PARTE I

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo 1 – Conceitos e Fundamentos da Intervenção Precoce

Foram vários os caminhos traçados pela Intervenção Precoce ao longo de décadas de existência. Citada por diversos autores, o seu real conceito nunca pareceu reunir consensos no que respeita à sua ação ou abrangência.

Os serviços de atendimento a crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE) centraram-se durante largos anos exclusivamente na criança, numa tentativa de remediar os seus problemas, ignorando uma visão contextual mais ampla da qual a criança não pode ser desvinculada.

Os primeiros programas de Intervenção Precoce surgem associados à educação, nomeadamente a programas de educação pré-escolar de carácter compensatório e destinados a crianças em desigualdade social cujo insucesso escolar, causado pelas poucas oportunidades de vida, assumiam uma grande probabilidade. Esses programas dirigidos às populações consideradas de risco por fatores maioritariamente de carácter socioeconómico, classificavam a criança como sujeito principal da intervenção, não sendo considerado o ambiente educativo, familiar ou comunitário à qual a mesma pertencia (Pimentel, 1999; Vaz, 2012).

Assim, as crianças usufruíam de serviços médicos, terapêuticos e educativos com o objetivo de verem recompensadas pelas suas deficiências, possibilitando-lhes experiências de aprendizagem que lhes possibilitassem adquirir competências desenvolvimentais e funcionais (Correia e Serrano, 2002; Pereira, 2013).

Na tentativa de promover uma intervenção mais eficaz, surge uma nova etapa com o progressivo envolvimento dos pais como coterapeutas e corresponsáveis pela continuidade do trabalho desenvolvido pelos técnicos.

Segundo Simeonsson e Bailey, (cit in Meisels & Shonkoff, 2000, p. 565)

“A família e a criança passam a ser o alvo das intervenções, considerando a família como receptora de serviços, apresentando ela próprias necessidades específicas, particularmente a nível de recursos e informações, inerentes ao facto de existir uma criança em risco.”

A definição de Intervenção Precoce torna-se importante, pois é a partir dos pressupostos que estão contidos na mesma, que vão surgir e convergir as decisões e caminhos traçados para as práticas de Intervenção Precoce.

As definições de intervenção precoce são várias e têm vindo a evoluir e a adaptar-se às necessidades das épocas, como se pode verificar. Assim, segundo Dunst (1985, cit in Almeida e Ruivo, 2002, p.12)

“A Intervenção Precoce é uma forma de apoio prestada pelos membros de redes sociais de suporte formal e informal, dirigida às famílias de crianças em idades precoces (de um modo geral do nascimento aos três anos de idade) e que vai ter um impacto directo e indirecto sobre o funcionamento dos pais, da família e da criança.”

Será evidente que a IP se insere na esfera da educação especial, entendendo-se educação especial, como refere Correia (2007, cit in Correia e Tonini, 2012, pág. 370), um conjunto de recursos que devem prestar serviços (educacionais, psicológicos, terapêuticos, sociais, clínicos) e apoios a crianças e adolescentes em risco ou com NEE, com o fim de maximizar o seu potencial em termos académicos, socio emocionais e pessoais.

No entanto, outra definição se diferencia das apresentadas anteriormente, quando especifica o termo precoce. De acordo com Gunn e Hearn (1982, cit in Almeida, Breia e Colôa, 2004, p.24)

“o termo precocidade define um conjunto de acções que têm início mesmo antes do nascimento. Esta é uma perspectiva que valoriza a importância da qualidade de vida da família e, sobretudo, da grávida. A questão da precocidade da intervenção prende-se com a detecção e diagnóstico das situações e correspondente sinalização para os programas.”.

Sugere-se ainda uma definição europeia do conceito de Intervenção Precoce, que advém do projeto do European Agency for Development in Special Needs Education, presente no seu relatório “*Intervenção Precoce na Infância: análise de situações na Europa 2003-2005*” (p. 3), onde se define que:

“A Intervenção Precoce na Infância é um conjunto de serviços/recursos para crianças em idades precoces e suas famílias, que são disponibilizados quando solicitados pela família, num certo período da vida da criança, incluindo qualquer acção realizada quando a criança necessita de apoio especializado para: assegurar e incrementar o seu desenvolvimento pessoal; fortalecer as competências da própria família e promover a inclusão social da família e da criança. Estas acções devem ser realizadas no contexto natural das crianças, preferencialmente a nível local, com uma abordagem em equipa multidimensional orientada para a família”.

Para Shonkoff & Meisels (2000, p.16) a Intervenção Precoce é um:

“(…) conjunto de serviços multidisciplinares, prestados a crianças dos 0-5 anos, de forma a promover saúde e bem-estar, reforçar competências emergentes, minimizar atrasos no desenvolvimento, remediar disfunções, prevenir deterioração funcional e promover capacidades parentais adaptativas e funcionamento familiar em geral”

Também para Alves (2009) referem que o principal objetivo da Intervenção Precoce é aumentar e/ou facilitar as capacidades das famílias, indo assim ao encontro das necessidades da criança apoiada.

Para Almeida (2010, p.12) define-se Intervenção Precoce como:

“(…) conjunto de serviços, apoios e recursos prestados nos diferentes contextos de vida das crianças dos 0 aos 6 anos com deficiências ou incapacidades, atraso de desenvolvimento ou em risco grave de atraso de desenvolvimento, bem como das suas famílias”.

Entende-se pois, que os serviços, apoios e recursos prestados à família devem apoiar-se numa relação de parceria, com o propósito de apoiar o desenvolvimento da criança, facilitar o acesso aos apoios e recursos existentes na comunidade, bem como melhorar a qualidade de vida de toda a família. (Guralnick, 2001; Almeida, 2010)

Segundo Bailey & Wolery (1992) e Carvalho (2011), os objetivos principais da Intervenção Precoce são: ajudar as famílias para que estas atinjam os seus objetivos; garantir a independência, o envolvimento e a competência da criança; proporcionar o desenvolvimento da criança em áreas cruciais; facilitar e dar apoio no desenvolvimento social da criança; garantir que a criança utiliza o que aprende em diversos contextos; proporcionar à criança experiências e vivências comuns a outras crianças; e prevenir a ocorrência de problemas futuros.

Actualmente o conceito de Intervenção Precoce segundo Almeida (1997, cit. in Alves, 2009, p.87):

“(...) não designa uma forma específica de intervenção, mas engloba um grande número de diferentes tipos de prestação de serviços que variam em função de fatores, tais como, as necessidades da criança, as necessidades ou preferências da família, os recursos disponíveis ou o modelo teórico dos técnicos.”

À luz da legislação pela qual é regida a Intervenção Precoce na Infância (IPI), a definição de IP é considerada como “o conjunto de medidas de apoio integrado centrado na criança e na família, incluindo ações de natureza preventiva e reabilitativa, designadamente no âmbito da educação, da saúde e da ação social” (artigo 3.º do Decreto-Lei n.º 281/09 de 6 de outubro).

Através das diferentes referências à Intervenção Precoce, conseguimos desta forma perceber que ainda não existem consensos numa definição. Também será difícil existir uma definição apenas, pois podemos considerar que esta ainda é uma área recente de trabalho, o que contribui para que ainda não existam vastos estudos que ajudem a clarificar determinados pressupostos da dinâmica deste trabalho.

A dificuldade em uniformizar uma definição para a Intervenção Precoce assenta também no fato de a mesma envolver vários conceitos, onde não podemos descurar a importância vital que tem a deteção, diagnóstico e avaliação o mais precocemente possível, desde a vida intra-uterina (gravidez) até aos seis anos de idade de crianças com necessidades educativas especiais.

O que podemos salientar que caracteriza o trabalho desenvolvido na Intervenção Precoce é o facto de serem definidas redes de apoios formais e informais, onde assenta a família e a criança, sendo estas redes constituídas por redes de apoio dos serviços da comunidade que caracterizam a Intervenção Precoce: Educação, Saúde e Serviço Social.

Refletindo-se sobre as várias opiniões expressas pelos diferentes autores, constata-se que o conceito de Intervenção Precoce não é de fácil ou consensual

definição e como tal, assumiu com o decorrer do tempo diferentes modelos de atuação como será referido de seguida.

Capítulo 2 – Evolução e Modelos

Os modelos e práticas de intervenção Precoce (IP) têm vindo a registar alterações ao longo dos tempos, passando de modelos clínicos apenas direcionados aos aspetos patológicos e deficitários da criança, por programas de educação compensatória com intervenção multidisciplinar e envolvimento da família.

A evolução dos modelos e práticas correspondem a percursos que se baseiam em razões histórico-sociais e em investigações no campo da psicologia do desenvolvimento. Podem-se assim identificar vários períodos chave que se descrevem de forma sucinta.

Por volta dos anos 50, toda a intervenção era direcionada apenas para a criança que recebia apoio sob o ponto de vista médico. A família passava para segundo plano, sem a mínima participação na elaboração dos programas de intervenção e sem que houvesse qualquer levantamento ou referencia às suas necessidades. Segundo Simeonsson e Bailey (cit in Meisels & Shonkoff, 2000, p. 565):

“(...) os serviços de atendimento às crianças com NEE começaram por se centrar exclusivamente na criança visando remediar os problemas que esta apresentava numa intervenção compartimentada (...), esquecendo que esta faz parte de um contexto familiar do qual não a podemos desligar se queremos uma avaliação e intervenção que respondam eficazmente aos problemas da criança e da família”.

Os modelos e práticas de IP passaram de modelos clínicos apenas direcionados aos aspetos patológicos e deficitários da criança, por programas de educação compensatória com intervenção multidisciplinar e envolvimento da família, na década de 60, até ao modelo transacional de Samroff e Chandler que de acordo com Almeida (2000) contempla as transações múltiplas, dinâmicas bidirecionais estabelecidas entre a criança e os vários prestadores de cuidados (Tegethof, 2007).

Nos anos 70, assiste-se a um sucessivo reconhecimento dos profissionais e da necessidade do envolvimento mais ativo dos pais nos programas educativos dos seus filhos.

Com o progressivo envolvimento dos pais podemos descrever uma nova etapa, na qual se consolida a imagem dos pais como co-terapeutas ou co-tutores nos programas dos seus filhos permitindo assim uma continuidade do trabalho desenvolvido pelos profissionais. Nesta medida, a formação dos pais e outros membros da família torna-se um veículo importante no propósito de alargar os papéis de terapeutas e educadores especiais à família (Correia & Serrano, 2000).

Nos anos 80, com os programas de IP surge uma nova etapa que vai consolidar e dar corpo ao progressivo envolvimento mais ativo dos pais. A família e a criança passaram a ser alvo das intervenções, a família é receptora de serviços, apresentando ela própria, necessidades específicas (Simeonsson & Bailey, 1990).

O envolvimento da família na IP deve ser visto como uma resposta às necessidades da família, de uma forma abrangente e com uma orientação sistemática (Correia & Serrano, 2000).

De acordo com Pereira (2013), é a partir dos anos 90 que se verificam as primeiras tomadas de consciência, por parte dos técnico,s relativamente à importância do envolvimento das famílias, deixando-se assim de limitar a intervenção meramente na criança sem se pensar na família da mesma. Na perspetiva da autora e segundo Simeonsson e Bailey (1990), é nesta altura que a família passa, concomitantemente com a criança, a ser alvo da IP, pensando-se também nas suas necessidades. A Intervenção Precoce deverá, não só ser centrada nas famílias, como deverá ajudá-las a identificar as suas necessidades, a utilizar as suas capacidades, bem como a dotá-las de competências que lhes permitam mobilizar os recursos e suportes formais e informais, intra e extrafamiliares (Dunst e Bruder, 2002, cit. in Gronita et al, 2011).

As fases de envolvimento parental e da importância dada à família refletem a mudança que progressivamente a IP veio fazendo do seu alvo de intervenção,

começando inicialmente por ser a criança, depois os pais, a família e a comunidade (Correia & Serrano, 2000).

A família da criança passa a ser uma das preocupações dos profissionais, que tentando resolver os seus problemas e necessidades, estão a contribuir para que esta possa ter condições de participar ativamente no trabalho de educação e reabilitação das crianças. De uma intervenção centrada na criança passou-se para uma intervenção que visa responder aos problemas e necessidades desta, mas também da sua família.

Neste sentido, as práticas de intervenção centradas na família devem incluir a identificação das necessidades, o estabelecimento de objetivos e prioridades, a seleção de serviços e recursos formais e informais necessários para responder adequadamente a cada realidade familiar, dado que cada criança e família são únicas pelas suas especificidades culturais, biológicas, sociais e ambientais (Serrano, 2007).

Um dos maiores contributos teóricos foi a evolução da psicologia do desenvolvimento, que realçou a importância da interação entre a criança e o meio, para o seu desenvolvimento global. De entre os modelos teóricos de desenvolvimento humano, sobressaem o modelo transacional formulado por Samroff (2009) e o modelo ecológico, enunciado por Bronfenbrenner & Morris (2006). Estas teorias enfatizam a necessidade de considerar no decurso do desenvolvimento, não apenas aspetos relativos à criança, mas também ao seu meio envolvente, como forma a facilitar uma análise contextualizada dos problemas associados ao desenvolvimento.

Cada família é um sistema social onde os seus elementos estão interligados por vínculos de parentesco e de afinidade, cuja teia relacional e emocional familiar está sujeita a mudanças devido a alterações das necessidades dos seus membros e/ou contexto envolvente. Na sua dinâmica, cria um complexo nível de inter-relações dentro de si própria e com outros sistemas e subsistemas da comunidade, como: as autarquias, o hospital, a escola, os clubes recreativos, o centro de saúde, o banco, entre outros. Segundo Rivero (2011), a família demarca-se do meio exterior por fronteiras mais ou menos permeáveis através das quais troca informações, influências múltiplas que favorecem, ou não, a sua evolução ao longo do tempo.

Para Nascimento, Rocha e Hayes (2005, p. 281) “O trabalho com famílias requer habilidades do profissional para identificar a complexidade das relações que se estabelecem nas famílias, por meio das interações entre os seus próprios membros e deles com a comunidade. Quanto mais detalhada for a recolha de informações, mais eficiente será a avaliação da família para o planeamento da intervenção”.

Pela importância atribuída a estes modelos, irão ser um pouco mais desenvolvidas de seguida.

2.1. Modelo transaccional

Em 1975, Sameroff e Chandler introduziram o Modelo Transaccional de Desenvolvimento que nos seus princípios refere que os contributos ambientais, como os contributos biológicos têm um impacto recíproco e variam em função do fator temporal. Neste modelo, a novidade que o mesmo introduz é a variante relativa ao tempo, o que pressupõe que o mesmo se apresente como um processo dinâmico, que ocorre num determinado tempo com interações que se estabelecem entre a criança e o meio ambiente que a rodeia.

No que respeita à visão de Skonkoff e Meisels (Serrano, 2007) o modelo transaccional é uma das perspetivas mais influentes da relação de reciprocidade existente entre um organismo e o seu ambiente. Para além da reciprocidade é suposto ocorrerem mudanças que são resultado deste intercâmbio entre sistemas (biológico, ambiental e social). O que nos leva a referir que a atitude e comportamento da família poderá despontar na criança e também vice-versa, o que valoriza as trocas interativas entre as crianças e os que lhes prestam os cuidados. Na perspetiva de Sameroff e Fiese (cit in Serrano, 2007, p. 35).

“o comportamento da criança num determinado momento resulta das transacções entre o fenótipo (isto é, criança), o “environtype” (isto é, a fonte das experiências externas) e o genótipo (isto é, a fonte da organização biológica).”

Este modelo constituiu um marco importante de referência na IP. Para este modelo a família é a componente essencial do ambiente em que a criança se desenvolve, a qual influencia e é influenciada pela criança num processo contínuo e dinâmico, ou

seja, a criança altera o seu ambiente e, por sua vez, também sofre as alterações que provocou.

No âmbito da IP, este modelo tem em conta as trocas dinâmicas da criança com o seu meio. Sendo que a criança se desenvolve dentro da família da qual recebe os cuidados, o relacionamento precoce dos e com os pais acaba por ser essencial no desenvolvimento da criança.

Como refere Bairrão (2003, p.10), “O modelo de Sameroff, foca-se preferencialmente nos fatores ambientais..., e no modo como esses fatores afetam as transações mãe/filho, e por sua vez o desenvolvimento da criança.”

Sameroff e Fiese (2000) fundamentam-se no modelo ecológico para enumerar diferentes fatores que afetam as competências das crianças. Destacam por outro lado, que nenhum fator por si só constitui um risco ou uma oportunidade para o desenvolvimento da criança. Isto é, não existe um fator isolado responsável pelos resultados de desenvolvimento. Reforçam ainda que não poderá ser esquecida a influência que a própria criança exerce sobre o ambiente e que da mesma forma é influenciada por este.

Segundo este modelo, o desenvolvimento é o resultado de interações contínuas entre a criança, a experiência fornecida pela família e o contexto social onde se encontra inserida.

A inovação deste modelo transacional prende-se com a sua perspetiva sobre os efeitos da criança e do ambiente de modo a que as experiências proporcionadas por um não podem ser concebidas como independentes do outro.

Para os autores em análise, a intervenção que se centra apenas na criança é limitada, salientando-se a importância das modificações que devem ocorrer no meio, quer para potenciar melhores condições quer para anular influências de variáveis negativas. Esta perspetiva transacional deu origem a alterações relevantes nas práticas da intervenção precoce da infância, nomeadamente no que se refere à delineação de estratégias de intervenção para a promoção do desenvolvimento das crianças e famílias.

Fornecer, desta forma, as bases teóricas para modelos de intervenção onde o profissional deverá estar atento, não só ao desenvolvimento real da criança, mas também a todos os fatores que para ele contribuem, dando relevo à importância da família no decurso de toda a intervenção.

2.2. Modelo ecológico

Face ao modelo apresentado anteriormente é notória a crescente importância que o papel da família começa a desempenhar, bem como a relevância que o meio tem, pois estes mesmos elementos influenciam o desenvolvimento da criança.

O modelo que atribui a relevância ao papel da criança, da família e do meio é o Modelo da Ecologia do Desenvolvimento Humano, onde são considerados que todas as pessoas estão englobadas num processo de desenvolvimento, que se caracteriza por ser constante e dinâmico, o que contribui para que se construam diferentes contextos. Pois, considera-se que as pessoas são agentes de mudanças, reestruturando os contextos onde se inserem (Serrano, 2007).

Também Magina (2011) evidencia a perspetiva ecológica como um processo de desenvolvimento contínuo e dinâmico onde os indivíduos estão em constante intercâmbio com o ambiente onde se inserem e onde o produto dessas interações é o desenvolvimento.

Assim, podemos referir que a diversidade de contextos ou sistemas ecológicos onde estamos são influenciados e influenciam, existindo repercussões, nos dois sentidos.

O interesse despertado pela influência dos contextos e pelas inter-relações aí estabelecidas, no desenvolvimento humano, foi elevadamente estudado por Bronfenbrenner. Da sua perspetiva ecológica surgiu a necessidade de compreender e intervir nos contextos de vida diária da criança, passando a considerar-se a influência do sistema familiar e de outros sistemas, progressivamente mais complexos e distais, mas que se interrelacionam e afetam o seu crescimento e desenvolvimento (Bronfenbrenner, 1996). O assumir desta perspetiva sistémica e bioecologia, do ponto de vista teórico e prático, encetou uma mudança na história da IP (Portugal, 1992; Pimentel, 2005).

O autor, Bronfenbrenner (2011), descreve o meio ecológico como uma série de estruturas ou sistemas embutidos e identifica quatro sistemas, que afetam de forma direta ou indireta o desenvolvimento da criança. Para o autor, o ambiente significativo para a criança não se pontualiza ao seu contexto imediato (casa, escola, familiares, amigos e vizinhos) mas reúne as interações entre os vários contextos.

Assim, Bronfenbrenner (1979) apresenta vários sistemas ecológicos: o microsistema, que é um conjunto de atividades e relações interpessoais experimentadas pelo indivíduo no contexto onde este funciona; o mesossistema, que apresenta as interações estabelecidas entre dois ou mais ambientes onde o indivíduo funciona; o exossistema em que o indivíduo não se encontra diretamente envolvido, mas que afetam ou são afetados; e o macrossistema, que é o sistema de valores e crenças sociais de uma sociedade.

Desta forma, intervir numa perspetiva ecológica pressupõe que sejam consideradas modificações nos vários sistemas sociais. A utilização de vários modelos conduzidos pela evolução nas diferentes áreas científicas, bem como ao nível legislativo contribuiu para as mudanças inerentes face à intervenção que se preconiza na Intervenção Precoce, ou seja, de um modelo centrado na criança para um modelo centrado na família.

2.3. Modelo de corresponsabilização da família

Ao longo das décadas, diversas correntes teóricas foram influenciando as práticas desenvolvidas junto das famílias. As pesquisas realizadas foram também confirmando a eficiência dos programas junto das famílias. No entanto, ao envolver as famílias, os técnicos deparam-se com dificuldades não só no desenvolvimento das crianças, como também nas necessidades específicas da família que direta ou indiretamente influenciam esse mesmo desenvolvimento. Assim, a intervenção precoce começou a alargar a sua área de atuação, incluindo as problemáticas das crianças e também das famílias onde se encontram inseridas. Na conceitualização teórica desta prática centrada na família, esteve o Modelo da Corresponsabilização - *Family Empowerment* (Dunst, Trivette & Deal, 1988). Para a operacionalização das práticas de corresponsabilização da família, a intervenção precoce deverá prestar serviços às famílias com base nos recursos existentes na comunidade, por forma a capacitá-la e

simultaneamente corresponsabilizá-la pela concretização dos objetivos iniciais que deverão corresponder à satisfação das suas necessidades.

Para Dunst & Trivette (1994, cit. in Pimentel 2005, p. 64), às famílias deverão ser prestados apoios no sentido de ampliar a sua capacitação e corresponsabilização na criação de estratégias que sejam eficazes na resolução das suas necessidades "(...) os objetivos dos programas de apoio à família são capacitar e corresponsabilizar as sujeitos pela promoção e aumento das capacidades individuais e familiares que apoiam e fortalecem o funcionamento familiar"

A intervenção deverá, assim, ser operacionalizada de acordo com três aspetos essenciais (Correia & Serrano, 2000; Almeida, 2012):

- As necessidades e prioridades da família;
- A funcionalidade da família na identificação e procura de recursos;
- Apoios e recursos da comunidade que permitam capacitar a família com a aquisição de novas competências;

Dos programas de apoio à família defendidos por Dunst et al. (1991) (Spínola, 2015), destacam-se seis princípios fundamentais que a seguir se expõe:

- Promover um sentido de comunidade, através de contactos entre indivíduos que partilham valores e necessidades, para que criem interdependências saudáveis;
- Mobilizar recursos e apoios, através da construção de sistemas e redes de apoio formais e informais que permitam encontrar respostas flexíveis e individualizadas às necessidades de cada família;
- Partilhar responsabilidades e favorecer a colaboração entre famílias e profissionais com o estabelecimento de relações de parceria;
- Preservar a integridade familiar respeitando as crenças e valores da família;
- Fortalecer o funcionamento familiar promovendo as capacidades e competências da família, necessárias para mobilizar recursos e não focalizando os aspetos fracos ou deficitários da família;
- Adotar práticas "proativas", através de um modelo de promoção de competências e de prestação de serviços adequados a quem beneficia da intervenção.

De acordo com o Modelo Transacional, que dita atualmente a ação da Intervenção Precoce, a intervenção dos profissionais deverá situar-se não só na preocupação com o desenvolvimento da criança, mas também com os vários fatores que influenciam o mesmo. A família assume um papel de destaque na vida da criança, sendo o seu sistema ecológico composto pelas pessoas mais significativas e de maior importância. Fontana (1988 cit. in Costa, 2012, p. 39) refere que “o primeiro grupo social da criança é a família e para a maioria das crianças este permanece o grupo mais importante”, motivo pelo qual nenhuma criança poderá ser conhecida sem que se conheça a sua família.

Assim, a IP não pode focar-se unicamente na criança mas incluir a família em todo o processo de intervenção, organizando estratégias de intervenção para cada uma, reconhecendo as suas prioridades e necessidades, atendendo aos seus desejos, preocupações e aspirações, identificando as suas redes de apoio formal e/ou informal, e ainda os recursos disponíveis de forma a mobilizar e envolver os apoios de forma a apelar às capacidades da família ou promovendo a aquisição de novas competências por parte da mesma (Correia e Serrano, 2002; Pereira, 2013)

Os profissionais de Intervenção Precoce, ao adotar estas práticas, foram transformando as suas formas de relação com as famílias, deixando progressivamente a sua ótica de conselheiro que identifica as necessidades da família para passar a parceiro. Para que esta parceria se realize deverá existir articulação entre os diversos serviços e uma identificação dos recursos que se ajustem às necessidades de cada família para que se corresponsabilizem as mesmas na procura de soluções para os seus próprios problemas.

Capítulo 3 - O atual Decreto-Lei nº 281/2009, de 6 de outubro

A IPI regulamentada pelo Decreto-lei nº 281/2009 de 6 de outubro cria o Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância (SNIPI), o qual visa (...) garantir condições de desenvolvimento das crianças com funções ou estruturas do corpo que limitam o crescimento pessoal, social, e a sua participação nas actividades típicas para a idade, bem como das crianças com risco grave de atraso de desenvolvimento (Decreto-Lei nº 281/2009, de 6 de Outubro, Artigo 1º).

É neste sentido que o recente decreto vem reforçar a necessidade (...) da universalidade do acesso aos serviços de IP (...) bem como realçar o facto de “quanto mais precocemente forem acionadas as intervenções (...) mais capazes se tornam as pessoas de participar autonomamente na vida social” (Decreto-Lei nº 281/2009, de 6 de Outubro, Preâmbulo).

Este decreto prevê a cobertura do território nacional, dos serviços de IPI, os quais estão localizados e operam o mais próximo possível da criança e da família. Esclarece ainda, que a IPI é multidisciplinar, abordando a disponibilidade de recursos especializados. Foca ainda o apoio comunitário, abrangendo serviços formais e recursos informais em processos de cooperação e parcerias, de modo a dar-se uma melhor resposta às NEE de cada criança e sua família. É dado realce à envolvência dos serviços de base comunitária, contíguos à família e à criança, reconhecendo a importância de se criarem mecanismos de articulação de suporte social (Decreto-Lei nº 281/2009, de 6 de outubro). Torna-se então pertinente, falarmos do conceito de IPI, salientando a sua abrangência nas práticas centradas na família e suas crianças.

Quando há perturbações no desenvolvimento, o risco é eminente, “(...) pais e crianças podem experimentar dificuldades (...) devido a uma variedade de possíveis factores de risco” (Correia e Serrano, 2002, p. 6).

A inclusão do conceito de “Risco” nas alíneas, b) e c) do artigo 3º, do Decreto-Lei nº 281/2009, de 6 de outubro, vem confrontar-nos com a necessidade de especificar este termo. Assim, no nosso entender a alínea b) refere-se ao “risco” como sendo uma alteração nas funções e estruturas do corpo, que limita o normal desenvolvimento da criança, salientando ainda a necessidade de ter em conta a referência ou a norma de desenvolvimento próprios, consoante a idade e o contexto social onde a criança está inserida (Decreto-Lei nº 281/2009, de 6 de outubro, Artigo 3º) mas, do risco falar-se-á mais à frente. Parece-nos que temos uma mais-valia para todo o trabalho desenvolvido ao nível de IPI, não esquecendo o importante valor do comportamento adaptativo da criança inserido no seu contexto natural de vivências diárias, ou seja, nas rotinas e nos contextos naturais da criança (Decreto-Lei nº 281/2009, de 6 de outubro, Artigo nº 1º).

3.1. Intervenção Precoce em Portugal

Foi na década de sessenta, intimamente ligado à evolução da sociedade americana e ao trajeto histórico-social da Educação Especial, que aparecem os primeiros programas de IP. Estes primeiros programas tinham como primordial vocação apoiar as crianças socialmente desfavorecidas, mas rapidamente se difundem junto das crianças com deficiência, junto destas davam resposta às suas necessidades, nomeadamente através dos apoios domiciliários e os apoios nos centros especializados (Alves, 2009).

A revisão da literatura mostra-nos que os serviços de IP têm sido influenciados pela própria história da educação de crianças pequenas. Os serviços baseavam-se num currículo que se centrava essencialmente na criança e começou a existir um maior conhecimento e compreensão do seu desenvolvimento e a convicção da importância dos primeiros anos da criança, nomeadamente no desenvolvimento das competências sociais, emocionais e intelectuais. São estes os aspetos principais dos primeiros programas de intervenção. A revisão da literatura permite-nos, também, concluir que a existência de programas de atendimento a crianças com necessidades especiais (NE), em Portugal, remonta à segunda década dos anos 60, esse atendimento era feito a crianças entre os 0 e os 2 anos de idade e estavam inseridos no Instituto de Assistência a Menores do Ministério da Saúde. Este organismo viria a fomentar a criação do Serviço de Orientação Domiciliária, a nível nacional, para os pais de crianças que apresentavam deficiência visual com idades entre os 0 e os 6 anos (Pereira, 2009).

Apesar disso, nos anos 70, os serviços ficaram restritos a Lisboa e ao Porto. Desta forma, foram surgindo associações e cooperativas de educação especial, criadas por pais de crianças e jovens com NE. A autora referida anteriormente destaca os Centros de Paralisia Cerebral de Lisboa, do Porto e de Coimbra. Constatamos assim, que nos anos 60 e 70 houve um aumento do número de crianças atendidas, no entanto, não ocorreram mudanças significativas no atendimento de crianças em idades precoces (Ruivo & Almeida, 2002, Pereira, 2009).

De acordo com Mendes (2010), foi nas últimas duas décadas que se assistiu a uma grande ampliação dos programas de IPI em Portugal e só em 1999 é que foram

tomadas medidas legislativas específicas de forma a enquadrar as práticas, através da publicação do primeiro diploma legal onde foram inscritos os princípios orientadores relativamente à organização dos serviços de intervenção precoce na infância.

A mesma fonte (p. 82) refere também que, "(...) os primeiros serviços, estruturados de acordo com as normas internacionais, surgiram nos anos 80 e sobretudo nos anos 90 do século passado, após a publicação de normativos legais (...)." Progressivamente, a IPI em Portugal foi-se alterando, deixou-se de uma abordagem centrada na criança e passou-se para uma abordagem centrada na família; Tal facto levou à recomendação da criação de um Plano Individualizado de Intervenção Precoce (PIIP) desenvolvido e implementado pela Equipa Local de Intervenção (ELI) em colaboração com a família. No início deste século tanto as famílias, como os profissionais e os serviços tomaram consciência das mudanças que ocorreram nos modelos e nas práticas da IPI.

Através dos vários trabalhos de investigação realizados no âmbito da IPI, verifica-se que os modelos de intervenção não são iguais em todas as regiões do país. Desta forma, Mendes (2010) refere o trabalho de Almeida (2008) no qual é demonstrado que os especialistas apontam algumas incertezas relativamente ao futuro da IPI em Portugal, pois consideram que apesar da motivação apresentada pelos profissionais, pensam que existem motivos políticos que podem influenciar negativamente a IPI. O mesmo autor faz referência a Boavida, Carvalho e Espes-Sherwindt (2009) que apontam o desenvolvimento de estratégias que visem melhorar o envolvimento das famílias, bem como a redefinição da formação tendo em conta os resultados desejados e a garantia da qualidade dos serviços como as principais prioridades da IPI no nosso país nos próximos anos.

Capítulo 4 – Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância (SNIPI)

No seguimento dos princípios da Convenção das Nações Unidas dos Direitos das Crianças e no âmbito do Plano de Ação para a Integração de Pessoas com Deficiência, o Decreto-lei nº 281/2009 de 6 de outubro, prevê a criação do Sistema Nacional de Intervenção Precoce (SNIPI).

“O SNIPI é desenvolvido através da atuação coordenada dos Ministérios do Trabalho e da Solidariedade Social (MTSS), da Saúde (MS) e da Educação (MEC), com envolvimento das famílias e da comunidade” (DL 281/2009).

O SNIPI tem como missão garantir a Intervenção Precoce na Infância (IPI), entendendo-se como um “conjunto de medidas de apoio integrado centrado na criança e na família, incluindo ações de natureza preventiva e reabilitativa, no âmbito da educação, da saúde e da ação social” (DL 281/2009).

A funcionalidade do SNIPI bem como a sua eficácia da intervenção junto de crianças e famílias resultam do assegurar por cada um dos parceiros, não só da sua participação em trabalho intersetorial nas diferentes equipas, mas também do cumprimento adequado das suas funções específicas.

4.1. Critérios de elegibilidade

Em reunião a 16 de junho de 2010, o comissariado do SNIPI aprova como critérios de elegibilidade as crianças entre os 0 e os 6 anos e respetivas famílias, que apresentem:

- 1. «Alterações nas funções ou estruturas do corpo» que limitem o normal desenvolvimento e participação nas atividades típicas tendo em conta o contexto social e a idade».
- 2. «Risco grave de desenvolvimento» - devido a condições ambientais, psicoafectivas, e biológicas, que possam levar a uma alta probabilidade de atraso no desenvolvimento».

Assim, são elegíveis todas as crianças do grupo 1 ou 2, que ostentem quatro ou mais fatores de risco biológico e/ou ambiental. Tendo sido este o número escolhido, uma vez que foi empiricamente mostrado que este é o ponto que pode levar a um aumento significativo do efeito de risco (efeito cumulativo de risco).

4.2. Fatores de risco

Na reunião atrás referida, o SNIPI, segundo a Classificação Internacional de Funcionalidade – Crianças e Jovens (CIF-CJ), determina como fatores de risco crianças com alterações nas funções ou estruturas do corpo:

- Atraso de Desenvolvimento sem etiologia conhecida, abrangendo várias áreas como a motora, física, cognitiva, da linguagem, entre outros, sendo estes comprovados pela avaliação de um técnico capacitado para o efeito.
- Condições específicas, como:
 - Anomalia cromossómica (ex. Trissomia 21, Trissomia 18, Síndrome de X-Frágil)
 - Perturbações neurológicas (ex. paralisia cerebral, neurofibromatose)
 - Malformações congénitas (ex. síndromas polimalformativos)
 - Doença metabólica (ex. mucopolisacaridoses, glicogénese)
 - Défice sensorial (ex. baixa visão/cegueira, surdez)
 - Perturbações relacionadas com exposição pré-natal a agentes teratogénicos ou a narcóticos, cocaína e outras drogas (ex. síndrome fetal alcoólico)
 - Perturbações relacionadas com infeções severas congénitas (ex. HIV, grupo TORCH, meningite)
 - Doença crónica grave (ex. tumores do SNC, D. renal, D. hematológica)
 - Desenvolvimento atípico com alterações na relação e comunicação (ex. perturbações do espectro do autismo)
 - Perturbações graves da vinculação e outras perturbações emocionais.
- Crianças expostas a fatores de risco biológico:
 - Historial da família no que diz respeito a anomalias genéticas, associadas a perturbações de desenvolvimento;
 - Exposição intra-uterina a tóxicos;

- Complicação pré-natais severas, como Hipertensão, toxemia, infeções, etc.)
- Prematuridade (<33 semanas de gestação)
- Baixo peso à nascença (< 1,5 kg)
- Atraso de crescimento
- Crianças expostas a fatores de risco ambiental:
 - Fatores de risco parentais:
 - ❖ Mãe adolescentes < 18 anos
 - ❖ Abuso de álcool ou outras substâncias aditivas
 - ❖ Maus-tratos ativos (maus-tratos físicos, emocionais e abuso sexual) e passivos (negligência nos cuidados básicos a prestar à criança - saúde, higiene, alimentação e educação)
 - ❖ Doença do foro psiquiátrico
 - ❖ Doença física incapacitante ou limitativa
 - Fatores contextuais, entre outros:
 - ❖ Isolamento (a nível geográfico e dificuldade de acesso a recursos formais e informais; discriminação sociocultural e étnica, racial ou sexual; discriminação religiosa; conflitualidade na relação com a criança) e/ou pobreza (recurso a bancos alimentares e/ou centros de apoio social; desempregados; famílias beneficiárias de RSI ou de apoios da acção social)
 - ❖ Desorganização Familiar (conflitualidade familiar frequente; negligência da habitação a nível organização do espaço e da higiene)
 - ❖ Preocupações acentuadas, expressas por um ou dois pais, pessoa que presta cuidados à criança ou profissional de saúde, relativamente ao desenvolvimento da criança, ao estilo parental ou interação mãe/pai-criança.

Considera-se que uma criança está em risco, quando está exposta a situações de natureza biológica ou ambiental e em situação que possa intervir com o seu normal desenvolvimento.

Nas últimas décadas, a sociedade tem assistido a grandes progressos nas áreas da Educação e da Proteção Social de crianças. Todavia, continuam a observar-se situações na vida das crianças que não lhes dificultam a obtenção de experiências positivas. As situações de risco remetem-nos para ambientes familiares instáveis em que a articulação de diversos fatores é o principal risco. No caso de a satisfação das necessidades da criança estiver comprometida, poderemos estar perante algum tipo de risco que vai afetar o seu processo de desenvolvimento. Crianças que pertencem a famílias disfuncionais, cujos pais não assumem corretamente as suas funções parentais, vítimas de maus-tratos ou de negligência são mais vulneráveis a situações de risco. Portanto o risco será o resultado de uma perda ou de um perigo aos quais a criança foi submetida (Almeida & Colôa 2004).

Tendo em conta estas especificidades e este grupo alargado de elegibilidade, o trabalho da IPI junto das crianças e suas famílias tem como ponto fundamental o desenvolvimento das competências individuais e sociais em cada criança, realçando, os seus pontos fortes e capacitando-a com resiliência (Bairrão, 2003). A resiliência é um termo emprestado da física que, adaptado à realidade humana, diz respeito à capacidade de resistência perante obstáculos e problemas. A Organização Mundial da Saúde apresentou, em estudos recentes, fatores que contribuem para aumentar a resiliência tais como o facto de a criança possuir um vínculo forte com um membro adulto da família, o facto de a criança ser alvo de níveis elevados de cuidados parentais e de possuir uma forte relação afetiva com os pais.

No trabalho centrado na família, o técnico de IPI utiliza algumas estratégias com as mesmas, de forma a centrar o trabalho numa perspetiva familiar, realçando as suas competências e os seus pontos fortes.

4.3. Equipas Locais de Intervenção

As Equipas Locais de Intervenção desenvolvem a sua ação ao nível municipal encontrando-se sediadas num dos centros de saúde do concelho. As ELI são constituídas por equipas multidisciplinares que funcionam de forma transdisciplinar, assente em parcerias institucionais, integrando representantes dos três ministérios. Estas equipas

regem-se pelas disposições constantes no Decreto-Lei nº 281/2009, de 6 de outubro, bem como pelo respetivo Protocolo de Constituição e pelas normas regulamentadoras e orientações emitidas pela Comissão de Coordenação do sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância (SNIPI).

As ELI desenvolvem a sua atividade no contexto de vida da criança nomeadamente no domicílio, creche, ama, estabelecimento de educação pré-escolar, centro de saúde, IPSS ou outros locais de acordo com as necessidades.

O Decreto-Lei, 281/2009 determina ser da competência das ELI desenvolver e concretizar a intervenção do SNIPI, nomeadamente no que respeita a:

- Identificar e intervir nas crianças e famílias imediatamente elegíveis para o SNIPI;
- Assegurar a vigilância às crianças e famílias que, embora não imediatamente elegíveis, requerem avaliação periódica, devido à natureza dos seus fatores de risco e probabilidade de evolução;
- Encaminhar crianças e famílias não elegíveis mas que carecem de apoio social;
- Elaborar e executar o plano individual de IP (PIIP), em função do diagnóstico da situação;
- Identificar necessidades e recursos das comunidades da sua área de intervenção, dinamizando redes formais e informais de apoio social;
- Assegurar para cada criança processos de transição adequados para outros programas, serviços ou contextos educativos;
- Articular, sempre que se justifique, com as comissões de proteção de crianças e jovens e com os núcleos da ação de saúde de crianças e jovens em risco ou outras entidades com atividade na área da proteção infantil (CPCJ e NACJR);
- Articular com os docentes das creches e jardins de infância em que se encontrem colocadas as crianças integradas em IP.

Com o aparecimento das referidas equipas, erguer-se uma nova organização perspetivada para a Intervenção Precoce (IP) centrada na família e nas rotinas diárias da criança, através do alargamento da equipa multidisciplinar que realiza a avaliação e a intervenção junto destes.

Segundo Pinto e Ferronha (2011, p. 170):

“Compete às ELI detetar e sinalizar todas as crianças com alterações do desenvolvimento ou que estão em risco grave biológico, psicológico ou social, intervir em função das necessidades do contexto familiar de cada criança elegível, de modo a prevenir ou reduzir os riscos de atraso no desenvolvimento; apoiar as famílias no acesso a serviços e recursos dos sistemas da segurança social, da saúde e da educação e envolver a comunidade através da criação de mecanismos articulados de suporte social”

Contudo, sendo este trabalho realizado em equipa com um objetivo comum, poderá desenvolver constrangimentos de atuação que apenas os próprios elementos da equipa poderão detetar.

4.4 Objetivos da Intervenção Precoce

No âmbito das investigações, modelos e programas, a Intervenção Precoce tem como objetivo acompanhar a evolução que tem surgido quer ao nível da educação, quer ao nível da saúde e segurança social.

Assim, **Bailey** e Wolery (1992) sugerem sete objetivos básicos na Intervenção Precoce:

- Apoiar as famílias no sentido de as ajudar a atingir os seus próprios objetivos;
- Promover o envolvimento, independência e competência da criança;
- Promover o desenvolvimento da criança em áreas-chave;
- Promover a generalização das capacidades da criança;
- Proporcionar à criança experiências de vida normalizantes;
- Prevenir a emergência de problemas e alterações no futuro.

Também o Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância (SNIPI) tem como objetivos:

- a) “Assegurar às crianças a protecção dos seus direitos e o desenvolvimento das suas capacidades, através de acções de IPI em todo o território nacional;
- b) Detetar e sinalizar todas as crianças com risco de alterações ou alterações nas funções e estrutura do corpo ou em risco grave de desenvolvimento;

- c) Intervir, após a detecção e sinalização nos termos da alínea anterior, em função das necessidades do contexto de cada familiar de cada criança elegível, de modo a prevenir ou reduzir os riscos de atraso no desenvolvimento;
- d) Apoiar as famílias no acesso a serviços e recursos dos sistemas de segurança social, da saúde e da educação;
- e) Envolver a comunidade através da criação de mecanismos articulados de suporte social.”

Julga-se que a legislação em vigor e o enfoque para o «risco», é o ponto de ação essencial no âmbito da IP, pois possibilitará uma ação oportuna, isto é, uma ação precoce de forma a recolher, quer para a criança quer para a família, um conjunto de recursos que possam dar resposta às necessidades e objetivos familiares, ao seu crescimento e evolução, desenvolvendo competências, bem como capacitando-as no acompanhamento das suas crianças.

No entanto, a operacionalização dos objetivos sujeita-se à forma como os programas de intervenção são compreendidos, criados, da formação e experiência dos profissionais das equipas, dos contextos e recursos e da família onde a intervenção ocorre.

Capítulo 5 – A intervenção focada na família

Como referido anteriormente, a intervenção na área da IP passou do modelo centrado na criança para o modelo centrado na família. Nos últimos anos tem-se assistido a um maior envolvimento dos pais no domínio da Intervenção Precoce e à mudança de uma perspetiva exclusivamente clínica e centrada na criança para uma perspetiva ecológica e centrada na família. Considera-se que é através da família que a criança dá início ao seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Para McWilliam et al. (2003), os pais são os primeiros e mais marcantes educadores na vida dos filhos”.

Almeida (2012) refere que o envolvimento e participação dos pais em programas de intervenção precoce leva a bons resultados no desenvolvimento de capacidades na

criança. Para o autor, os pais deverão estar envolvidos ativamente, uma vez que são os primeiros intervenientes na criação de estímulos e condições básicas de aprendizagem.

Assim, sendo a família o primeiro agente de educação e de socialização da criança, incluindo a portadora de deficiência, o mesmo autor enaltece ainda a relevância que a família assume no âmbito da Intervenção Precoce. A mesma autora defende que a proximidade dos elementos da família com a criança permite detetar diferenças e alertar para a eventual existência de situações, como as necessidades especiais, salientando a importância da educação no âmbito familiar, principalmente nas primeiras etapas de desenvolvimento da criança, competindo assim à família intervir de modo a desenvolver na criança todas as suas capacidades.

E nesta perspetiva, os técnicos funcionam como um suporte que promove condições para que as famílias assumam um papel primordial na educação da criança. “A implantação de um modelo centrado na família é orientada por um conjunto de pressupostos que enfatizam uma abordagem proativa no trabalho com as famílias, cujos principais objetivos são a capacitação, a corresponsabilização e fortalecimento das famílias”, (Cruz & Carvalho, 2003).

Assim, o desenvolvimento é visto como um conjunto de resultados das dinâmicas entre a criança, a família e o contexto social que a envolve, como refere Saraiva (2014, p. 39):

“O modelo de intervenção centrada na família tem como objetivo tornar as famílias mais capazes de funcionarem eficazmente nos seus contextos de vida diária. Pretende pois que as atividades sejam abrangentes, integradas nos jogos e nas rotinas do dia-a-dia, iniciadas e dirigidas pela criança e apoiadas pelo adulto.”

Tendo por base este modelo, bem como os resultados de várias investigações e a prática dos próprios profissionais no terreno, não só as famílias foram assumindo um papel fundamental na Intervenção Precoce, como também foi dado um destaque crescente à relação pais/profissionais, conforme referem Cruz e Carvalho (2003, p. 23):

“(…) ao falarmos de Intervenção Precoce, onde o principal alvo é a criança com problemas de desenvolvimento ou em risco, não poderemos conceber a intervenção com a criança isolada do

sistema familiar a que pertence ou seja, retirar a criança do contexto familiar e intervir directamente nela, sem considerarmos as influencias recíprocas que a criança e a família exercem mutuamente”.

A relação de colaboração entre pais e profissionais é essencial para as práticas centradas na família. No entanto, esse tipo de relação não é uma tarefa fácil. Ainda segundo Cruz e Carvalho (2003, p.24) “num modelo centrado na família, os profissionais têm de assumir papéis e responsabilidades que tradicionalmente não faziam parte da sua profissão e de adquirir novas capacidades que lhes permitam fazer tal empreendimento”.

Assim, considera-se de extrema importância o papel que os docentes desempenham na criação e manutenção das mudanças efetuadas na família, assumindo uma responsabilidade pessoal e uma oportunidade única para marcar a diferença no seio de cada família.

Atualmente é reconhecido que o sucesso da intervenção está intimamente relacionado com a qualidade da relação família/docente e que uma relação de colaboração e corresponsabilização pode levar a mudanças significativas também na interação pais/criança.

5.1. Intervenção em contextos naturais

Presencia-se atualmente a uma transformação de paradigma no que diz respeito aos contextos de intervenção. Assim, segundo Almeida et al (2011, p.85):

“Sabe-se hoje que as crianças em idades precoces aprendem através de interacções repetidas de uma forma dispersa ao longo do tempo e não nos breves períodos em que decorrem as intervenções. Sabe-se, também, que se as intervenções dos profissionais têm pouco efeito directamente na criança, tem um impacto importante na melhoria das competências e da autoconfiança dos pais, famílias e outros prestadores de cuidados, que por sua vez têm uma influência grande na promoção do desenvolvimento da criança”

Desta forma para estimular o desenvolvimento da criança são necessários momentos de aprendizagem do seu interesse, que a envolvem e que ocorrem no seu

contexto natural, o que implica organizar e promover momentos educativos baseados nas rotinas da própria família.

De acordo com Almeida et al (2011), os contextos naturais de aprendizagem englobam os momentos e atividades do quotidiano da comunidade permitindo à criança desenvolver capacidades significativas e de adaptação ao seu contexto de vida dentro das suas rotinas diárias.

As rotinas são assim atividades frequentes do dia a dia do contexto familiar ou da comunidade da criança.

Segundo estes autores, uma abordagem centrada na família respeita e adapta-se às rotinas da família, sendo o docente um promotor de intervenções enquadradas nas mesmas, reforçando o sistema de apoio natural da família ao invés de o substituir por serviços. Esta intervenção parte do pressuposto de que as crianças aprendem constantemente com os seus cuidadores naturais e que para isso, os serviços a prestar deverão estar direcionados para o apoio aos cuidadores.

Desta forma a intervenção junto das crianças não se traduz em terapias intensivas, ocorrendo entre as visitas dos profissionais e os objetivos, planificações e avaliações são partilhados por todos os prestadores de cuidados, abrangendo desta forma, uma intervenção conjunta e contínua (Almeida et al., 2011).

O primeiro passo da intervenção é constituído por uma entrevista baseada nas rotinas (EBR), de forma a delinear estratégias e objetivar resultados para uma intervenção futura. A EBR é uma entrevista semiestruturada que se realiza para ajudar as famílias a estabelecer os objetivos para os Planos Individualizados de Intervenção Precoce (PIIP), assim como para facultar uma descrição da criança e do funcionamento da família. Esta entrevista funciona assim como um instrumento elementar para que os docentes possam estabelecer uma relação positiva com os cuidadores e ao mesmo tempo traçar planos de intervenção funcionais. A informação obtida na EBR irá apoiar os docentes a potencializar estratégias para que as famílias ou comunidade possam agir entre as visitas dos técnicos.

De acordo com McWilliam (2012, p. 78), este modelo:

“fornece uma base para os pais e outros cuidadores primários adquirirem uma consciência acrescida e se tornarem mais capazes de dar à criança uma diversidade rica de oportunidades de aprendizagem no contexto natural do seu quotidiano, oportunidades que sejam interessantes, envolventes e motivadoras para as crianças e que lhes permitam praticar aptidões já adquiridas, aprender aptidões novas e descobrir e explorar as suas próprias capacidades, bem como as tendências de outros.”

5.2. Apoio domiciliário

As visitas domiciliárias são um dos métodos fundamentais dos apoios prestados às famílias cujas crianças não estão inseridas em contexto de Creche ou Jardim de Infância. Esta alternativa de apoio assenta em três áreas específicas (McWilliam, 2012):

- o apoio emocional;
- o apoio material (assegurar o acesso a materiais, equipamentos e recursos financeiros);
- o apoio informativo, no que diz respeito ao desenvolvimento da criança, às necessidades educativas especiais da mesma e os encaminhamentos para serviços e recursos fundamentais.

São ainda proporcionadas às famílias competências e conhecimentos sobre como atuar junto das crianças na sua rotina diária. Estas visitas domiciliárias permitem colaborar com as famílias no sentido de intervir sobre situações do dia a dia, vivências, usos e costumes, orientando-se mutuamente para uma melhoria da qualidade de vida familiar. O visitante domiciliário é geralmente o profissional que tem a função transdisciplinar, de Gestor de Caso.

Existem, fundamentalmente, três tipos de apoio prestado nas visitas domiciliárias: o apoio emocional, o apoio material, mais relacionado com a aquisição de equipamentos ou recursos financeiros e o apoio informativo, no que se refere ao desenvolvimento da criança e aos serviços e recursos disponíveis na comunidade para atender à sua problemática específica. Torna-se então fundamental para o docente,

compreender a estrutura e funcionalidade da família, com o intuito de lhes transmitir estratégias adequadas para apoiar não apenas a criança mas também a restante família.

5.3. Colaboração entre docente e família

Nas práticas de intervenção precoce, considera-se fundamental o desenvolvimento de um trabalho de colaboração entre docente e famílias. Isto torna-se especificamente necessário se considerarmos a multidimensionalidade de necessidades que as crianças e famílias revelam no âmbito da Intervenção Precoce. Contudo, para Correia e Serrano (2000), criar uma relação de trabalho eficaz e uma parceria entre a família e o docente, pode ser reconhecido como um desafio para os intervenientes. São as famílias que exercem maior influência sobre as crianças, tendo em consideração que o docente apenas partilha algumas horas semanais com as mesmas. As crianças aprendem ao longo de todo o dia nos seus contextos naturais, através de experiências diversas, assim, o docente de Intervenção Precoce não poderá ser considerado como prestador de serviços com uma ação direta e exclusiva sobre a criança mas predominantemente como um parceiro que capacita e orienta os prestadores de cuidados. Ainda segundo os autores referidos, o técnico, Gestor de Caso, apoia as famílias em todas as suas necessidades e não apenas em algumas mais específicas da sua área direta de intervenção, ao inverso dos modelos multidisciplinares ou interdisciplinares. Estas visitas são também ajustadas tendo em consideração os interesses da família, onde poderão estar incluídas informações ou estratégias técnicas específicas para utilizar com a criança, bem como um feedback sobre o seu desempenho (Correia e Serrano, 2000).

Para Björck-Åkesson e Granlund (1995) é importante que os pais participem como membros da equipa de intervenção. Se os pais são peritos na sua vida diária, os profissionais são os peritos em orientá-los e levá-los a manifestar as suas necessidades, particularizando as áreas mais deficitárias. Assim, os pais devem fazer parte da equipa, pois são eles que vão manifestar as dificuldades e criar objetivos. Os profissionais serão incumbidos de estabelecer estratégias para ultrapassar as dificuldades e atingir as metas desejadas. Nos casos em que as crianças estão integradas em contexto de creche ou Jardim de Infância, essa parceria deverá passar pelo diálogo e troca de ideias e opiniões nos momentos de acolhimento e avaliação. Paralelamente a isso deverá subsistir uma

grande flexibilidade e disponibilidade dos técnicos para orientar os pais em situações ocasionais de incertezas e angústias sobre como atuar junto da criança, orientando-os através de contactos informais mediados pelo Gestor de Caso, que estará mais próximo da família.

Ajudar as famílias a abordar situações problemáticas da sua criança, bem como da sua própria funcionalidade enquanto família, é fundamental tanto para o desenvolvimento integral da criança, como para o aumento da qualidade de vida da família.

5.4. Relação Docente/Família

Considera-se de uma extrema importância o primeiro contacto entre docente e família, quer para a continuidade quer para a evolução do apoio. Este momento exige uma grande sensibilidade e delicadeza por parte do docente, uma vez que este é ainda visto como um elemento estranho, não dominando as dinâmicas e formas de organização da família e onde o conhecimento existente se reduz às informações oferecidas pela instituição ou elemento da comunidade, aquando da referenciação/sinalização do caso para apoio (McWilliam et al., 2003; Serrano, 2007; Alves, 2009).

De acordo com Pereira (2009, p.23), em estudo realizado sobre as práticas centradas na família, num primeiro encontro, logo após a identificação e sinalização, a família, em parceria com o docente, deverá esclarecer as expectativas em relação à intervenção.

O esclarecimento das expectativas dos pais, relativamente à criança, a si próprios e aos serviços, ao papel que desejam adotar na avaliação/intervenção, ao local onde esta será realizada e aos profissionais que esperam ver envolvidos, é fundamental, não só pelas informações que faculta relativamente à família como também é fundamental que os objetivos da intervenção as tenham em conta. Estes primeiros encontros são a base da relação de parceria em que se baseia a intervenção.

Durante as visitas domiciliárias e os contactos com a família, deve-se demonstrar, não apenas com palavras mas através de ações, que abraçamos a sua filosofia. A capacidade de interação pais/docente está nas ações que o docente transmite pelo que diz e faz, conseguindo assim os resultados de uma filosofia centrada na família, com base na interação que ocorre durante os primeiros contactos/encontros/visitas. Pais e docentes podem criar as suas opiniões uns em relação aos outros, as quais irão hipoteticamente influenciar interações posteriores (McWilliam et al., 2003).

O profissional da IPI, que se apresenta como responsável de caso e que faz a visita domiciliária, deve ficar a conhecer as escolhas da família, do envolvimento com os serviços e como deseja partilhar a informação. Todavia, esta é uma atividade que se prolonga ao longo de todo o processo. O papel ativo das famílias no processo de tomada de decisões é alcançado, quando se reconhece a importância do seu tributo, as suas capacidades para a resolução de problemas e se encoraja a sua participação no processo, disponibilizando informações. É óbvio que as características pessoais, de cada um, influenciam esta interação “(...) os pais podem ser faladores e abertos ou calados e retraídos” (McWilliam et al., 2003, p. 26 cit. in Gonçalves, 2014).

O processo de relação consiste nos seguintes passos: fazer saber às famílias que as respeita, assim como às suas crianças, oferecer ajuda imediata, no caso de ser necessária, atribuir às famílias controlo sobre a admissão aos serviços, fazer-lhes saber quem é, e o que faz, ou seja, dar-se a conhecer, perceber quais as principais áreas que preocupam as famílias (McWilliam, 2012; Gonçalves, 2014). Tal como se foca no ponto anterior, concorda-se com o autor, assim, deve-se permitir abertura de diálogo e conversas informais com as famílias, para se construir uma relação aberta e de confiança mútua.

Guralnick (2005) refere etapas que considera de extrema importância para um bom funcionamento da IPI:

- o despiste e a sinalização das situações de risco;
- a monitorização e vigilância das crianças em risco que não forem sinalizadas;
- o acesso aos serviços de IP;

- a avaliação interdisciplinar abrangente;
- a determinação da elegibilidade para a IP;
- a avaliação dos fatores de stresse das famílias;
- o planeamento, desenvolvimento e implementação do programa de IP;
- a monitorização e avaliação dos resultados; e (9) o planeamento da transição.

Mais tarde, Almeida (2009b) diz que, para a eficácia de um programa de intervenção precoce, tem de haver um quadro teórico sólido, considerando que é a abordagem ecos sistémica e transacional, com práticas centradas na família, aquela que melhor enquadra a IPI. Segundo o mesmo autor os programas de qualidade devem, ainda, assegurar:

- mecanismos de identificação, que permitam a sinalização atempada das crianças;
- devem ser programas individualizados, implementados de acordo com as características da criança e da família, com base numa avaliação adequada da situação, tal como delineado no PIIP.

Assim, parece mais correto que em vez de se falar sobre a participação da família nos serviços de IP, passemos a falar da participação do técnico nas metas e objetivos que a família deseja alcançar. Pode-se assim dizer que as famílias e os técnicos partilham responsabilidades, trabalham e tomam decisões em conjunto, reforçam o funcionamento da família e baseiam-se nas competências e nos pontos fortes da família, sob práticas que são individuais e flexíveis (Serrano & Correia, 2000). Mais importante que resolver os problemas pela família, é guiá-los no processo de tomada de decisões.

Capítulo 6 - Transdisciplinaridade

Transdisciplinaridade é um conceito da autoria de Jean Piaget, que assume um papel relevante em discussões e investigações sobre educação, devido à necessidade de cooperação entre as diversas componentes que permitem a aquisição de conhecimento.

A transdisciplinaridade assume especial relevância na intervenção precoce ao reduzir a fragmentação de serviços e consequentemente as dificuldades de comunicação entre os diversos intervenientes.

Segundo King et al (2009), o serviço transdisciplinar é definido como partilha de funções que atravessa fronteiras disciplinares para que a comunicação, interação e cooperação sejam maximizados entre membros da equipa. Desta forma o que caracteriza o serviço transdisciplinar é a coordenação dos diversos membros, articulando conhecimentos com um objetivo comum.

O facto de uma Equipa Local ser constituída por pessoas com experiências profissionais anteriores muito diferentes implica que as suas perspetivas e expectativas também assumirão um carácter muito diversificado.

Para Franco (2007) a divergência de perspetivas poderá ser propício para um clima de competição. No entanto, se a abordagem for de colaboração, a individualidade de cada técnico acrescentará valor à equipa permitindo a concretização de boas práticas em Intervenção Precoce.

A transdisciplinaridade coloca desafios aos profissionais, podendo levar a sentimentos de insegurança ao diminuir a definição de papéis, obrigando a (King et al, 2009), a estabelecer uma relação de confiança entre os membros de equipa que promova a partilha de conhecimentos e estratégias.

Para Franco (2007), as competências exigidas a cada profissional, ultrapassam largamente os conhecimentos específicos de cada área disciplinar. Cada técnico tem responsabilidades pessoais que deverão ser traduzidas em enriquecimento e expansão de pensamentos, diálogo, interação e reflexão conjuntas. Desta forma, cada elemento deverá ter conhecimentos sólidos relacionados com a sua própria formação, mas também ser capaz de compreender e integrar conhecimentos e competências relacionadas com as áreas profissionais dos outros membros da equipa. As características pessoais exigidas por esta forma de trabalhar são abertura em relação ao conhecimento, a capacidade de trabalhar de forma colaborativa, assim como capacidade

de comunicação, resolução de conflitos, negociação, flexibilidade, aceitação das opiniões dos outros.

Segundo a perspectiva de Pereiro (1996), o modelo transdisciplinar é uma necessidade, devido à complexidade e multiplicidade das variáveis presentes. Refere ainda que “A importância deste trabalho em equipa e a parceria, contrapõem-se às sobreposições, às lacunas, e às compensações que advêm do reconhecimento da ineficácia das ações segmentarizadas” (Pereiro, 1996).

Mais tarde, King et al. (2009, p. 215) referem que:

“As competências requisitadas para a transdisciplinaridade vão muito para além de competências específicas de conhecimentos e estratégias. Incluem qualidades pessoais como a empatia, auto reflexão, controlo emocional, sensibilidade, autenticidade, saber ouvir, facilitar estratégias e comunicações”

Na intervenção precoce é comum a família contactar apenas com o docente de Intervenção Precoce, no entanto está a ser acompanhada por toda a equipa, constituindo ela própria parte integrante da equipa transdisciplinar. Este apoio indireto é fornecido à família através do gestor de caso que está comumente em contacto com a restante equipa e que o orienta para uma atuação mais direcionada e adequada.

“As vantagens de um serviço transdisciplinar incluem a eficiência de um serviço com maior rentabilidade de recursos; menos instruções e directrizes para as famílias; uma intervenção mais coerente e holística. No entanto, estas vantagens ainda não foram exaustivamente estudadas e como tal, investigações empíricas sobre a transdisciplinaridade são muito necessárias” (King et al, 2009, p. 211).

Nem sempre a abordagem transdisciplinar consegue responder às necessidades de todas as famílias, sendo necessário, por vezes, o recurso a outras abordagens e serviços.

Atualmente parece consensual assumir que as práticas de Intervenção Precoce na Infância assentam em contribuições que ultrapassam as barreiras disciplinares. Assim, a transdisciplinaridade atribui à Intervenção Precoce uma metodologia de trabalho mais

inclusiva e integradora (Franco, 2007). Esta abordagem transdisciplinar pressupõe a existência de uma equipa coesa e dinâmica, pautada pela corresponsabilidade de todos os seus elementos nas tomadas de decisão e avaliações bem como pelo suporte recíproco e partilha de informações e conhecimentos. Ao mesmo tempo, a equipa

deverá focar-se essencialmente nas necessidades das pessoas e não nos conhecimentos e especializações dos técnicos (Franco, 2007, p. 119):

“A abordagem transdisciplinar é mais do que uma forma de organização de equipa. Permite cuidar da criança (e família) como uma globalidade, indo ao encontro desta criança complexa, com o seu contexto. Pretende e permite cuidar da criança no seu todo, criança-família-contexto porquanto desenvolve uma atitude face aos determinantes da intervenção que assume uma perspectiva global, sistémica, contextual ou ecológica da Pessoa”.

Ainda segundo (Franco, 2007, p. 120) :

“Permite também ultrapassar as limitações da formação disciplinar, para melhor saber responder às necessidades reais da criança. Ultrapassa os limites do saber disciplinar na medida em que exige que os técnicos tenham uma atitude de partilha face aos seus próprios saberes, de disponibilidade para dar e receber informação, o que coloca exigências ao nível da utilização de uma linguagem, terminologia e conceitos que possam ser partilhados por toda a equipa e pelas próprias famílias. Isso passa também pela atitude face à comunicação e transferência de conhecimentos e competências. Essa é sem dúvida a atitude fundamental do funcionamento transdisciplinar: exige um posicionamento de aceitação, receptividade e valorização perante o saber do outro.”

Devido à sua recente implementação, a transdisciplinaridade ainda não originou resultados concretos e visíveis. No entanto prevê-se que esta exigirá do futuro uma reinvenção das práticas intelectuais e científicas e que poderá levar ao fim da disciplina e da especialidade, dando lugar a uma nova forma mais globalizante e coletiva do conhecimento.

Capítulo 7 - Ideias sobre o perfil e o papel do Docente de Intervenção Precoce

Segundo Milhariço e Seixas (2016); Matos (2010), em estudos que efetuaram, concluíram que os profissionais de Intervenção Precoce terão que possuir características pessoais específicas, as quais se apresentam no quadro seguinte:

Quadro 1 - Características pessoais específicas do Docente de Intervenção Precoce

Caraterísticas	
Simpatia	Liderança
Humildade	Empatia
Capacidade de escuta	Capacidade de argumentação
Transparência, Genuinidade	Credibilidade
Imparcialidade	Disponibilidade
Confidencialidade	Maleabilidade
Capacidades de distanciamento dos problemas das famílias e das crianças	Ausência de preconceitos
Capacidade de inovar	Valorização da participação das famílias
Acreditar	Espírito crítico
Confiança	Saber trabalhar em equipa
Capacidade de adaptação às necessidades	Flexibilidade em termos teóricos e práticos

Fonte: Milhariço e Seixas (2016); Matos (2010)

Tendo em conta as características acima identificadas, ao pensar-se em IP, sabemos à partida que o trabalho a ser realizado pelo docente não deve em momento algum descurar as suas competências, caraterísticas e personalidade; a sua formação vista num contínuo; o envolvimento e comunicação com a equipa; a forma como operacionaliza, valoriza ou sente as dificuldades na sua prática profissional.

Dunst, Trivette, Davis, e Cornwell (1994) e Pereira (2013) consideram que o trabalho do profissional de IP depende das suas atitudes e crenças, anteriores à prestação de serviços, do comportamento do profissional no momento da interação e das respostas e consequências do apoio por si prestado.

Segundo Dunst (1998), existem três grandezas, que ligadas de forma agregada, permitem otimizar o trabalho em IP:

- a) a qualidade técnica;
- b) as características e representações do profissional;
- c) o envolvimento participativo, com duas componentes, a relacional e a participativa.

Esta dialética poderá ilustrar o perfil do profissional de IP.

Buyse e Wesley (2005) e Mendes (2010) referem que o papel e a responsabilidade dos profissionais de Intervenção Precoce sofreram grandes evoluções ao longo de décadas. Esta evolução surgiu devido à necessidade de se fazer ajustar as práticas, às intervenções dirigidas às crianças com necessidades especiais e às suas famílias, nos seus contextos de vida naturais. Consequentemente, o papel dos profissionais expandiu-se de uma intervenção direta (terapia e ensino), para prestarem também serviços indiretos sob a forma de parcerias colaborativas com os pais e educadores.

Santos define como eixos estruturais da profissionalidade IP a Natureza (da actividade), o Saber (para exercer), o Poder (da decisão sobre a acção) e a Reflexividade, (sobre a acção). Da dialética criada pela união destes vetores surge o profissional que tem a possibilidade de optar e decidir quanto à adequação ou alteração da sua ação (Roldão, 1999, Santos, 2007).

Assim, o perfil do docente de IP leva-nos para além de uma capacitação, para uma figura onde acresce um conjunto de papéis como o de defensor dos direitos, o de consultor, o de coordenador e o de facilitador, em relação a cada uma das famílias que apoia.

O trabalho junto das famílias implica, por parte do profissional da Intervenção Precoce, uma descaraterização do papel técnico, passando a um trabalho de colaboração, necessariamente com implicações na formação profissional e na aplicabilidade diária do seu apoio e serviços.

Assim, tendo em conta que o conhecimento teórico sobre os aspetos decisivos do apoio à família em IP deve ser notável, o docente deve ao mesmo tempo ser capaz de se desprender dos dogmas para que se possa flexibilizar de forma a ir de encontro às necessidades, preocupações e características de cada família, da própria equipa de IP e da comunidade.

PARTE II

ESTUDO EMPIRICO

Capítulo 8 – Estudo Empírico

Neste capítulo faz-se uma abordagem à metodologia que foi utilizada na elaboração deste estudo, através de uma pesquisa e consulta bibliográfica que permitiu compreender que existem diversos métodos que se podem utilizar no decorrer de uma investigação.

Face ao enquadramento teórico e tendo por base o interesse pela área da Intervenção Precoce, o presente estudo tem por finalidade conhecer qual a Percepção das Famílias sobre a intervenção dos docentes em contexto domiciliário.

Tendo em conta a questão de partida, optou-se por uma abordagem qualitativa uma vez que se adapta melhor aos objetivos do estudo.

8.1. Problemática

Segundo Santos (2007, p.102) a intervenção precoce promove um trabalho conjunto de transdisciplinaridade levado a cabo por agentes de diferentes áreas, com diferentes e variados percursos, com uma história “mas é ao nível da intervenção direta junto das famílias/crianças que cremos poder falar-se, com pleno significado, de *profissional de Intervenção Precoce*. No fundo, todos os outros níveis estruturais existem para promover o processo de desenvolvimento profissional dos elementos das Equipas de Intervenção Direta, que se traduzirá na construção da *profissionalidade em Intervenção Precoce*”. (Santos, 2007, p. 103)

O trabalho com famílias antecede no profissional a percepção que o apoio dispensado não depende unicamente do prestador mas essencialmente de um conjunto de fatores endógenos e exógenos em que a variabilidade não é linear, razão pela qual a autora defende que “o trabalho de equipa alicerçado em desígnios de parceria e colaboração permitem que a família e profissionais intensifiquem as suas “forças” (Viana, 2007, p. 28)

A importância de programas de apoio à família surge, segundo Dunst e Trivette (1994), pela necessidade absoluta de promover um esforço no sentido de que o fluxo de recursos e apoios prestados à família permita uma estabilização do seu modo de

funcionamento. As unidades familiares devem, assim, munir-se de direitos e deveres. A figura do técnico/profissional de IP leva-nos assim para além de uma auto capacitação, para uma capacitação e corresponsabilização da família e para uma figura onde acresce um conjunto de papéis como o de *defensor dos direitos*, o de *consultor*, o de *coordenador* e o de *facilitador*, em relação a cada uma das famílias que apoia. (Division of Early Childhood, 1998)

Quando pensamos em Intervenção Precoce, sabemos à partida que o trabalho a ser realizado não deve em momento algum descurar as competências, características e personalidade do profissional; o envolvimento e comunicação da equipa; a forma como operacionaliza, valoriza ou sente as dificuldades de uma prática centrada na família.

Na medida em que o conhecimento teórico sobre os aspetos preponderantes do apoio à família em IP deve ser exímio, é necessário ao mesmo tempo ser capaz de por de parte os dogmas para que possamos flexibilizar o atendimento de forma a irmos ao encontro das necessidades, preocupações e características de cada família, da própria IP e da comunidade. É neste contexto que surge o nosso interesse sobre o estudo da perspetiva dos encarregados de educação sobre a intervenção do docente, em contexto domiciliário junto das famílias.

Tendo em conta o interesse na profissão de IP, estudos consultados e o impacto na própria formação profissional, este estudo tem por finalidade conhecer as perspetivas dos encarregados de educação sobre a intervenção dos docentes de Intervenção Precoce, sobre o seu perfil de competências, no apoio domiciliário prestado às famílias na IP.

Dunst, et al., (1991) consideram que o trabalho do profissional de IP depende das suas atitudes e crenças, do comportamento do profissional no momento da interação e das respostas e consciências do apoio prestado.

Pretende-se ainda com este estudo, conhecer e compreender as diferentes perspetivas dos técnicos de IP em relação ao saber fazer e saber estar necessários ao apoio domiciliário.

Por tudo o que atrás foi exposto, definiu-se uma questão de partida. Segundo Quivy e Campenhoudt (2008), uma pergunta de partida consiste em enunciar o projeto de investigação na forma de uma interrogação, através da qual o investigador tenta exprimir com exatidão o que procura perceber, descobrir ou compreender melhor. Para estes autores, traduzir um projeto de investigação para uma pergunta de partida, não é tarefa de fácil realização, já que esta deverá preencher diversas condições e requisitos. Assim, assumindo que uma pergunta para um projeto desta amplitude terá de ser concisa, exequível e pertinente, foram vários os esboços de questões formulados. Após várias reflexões, perspetivou-se uma questão de partida para este trabalho, a seguinte questão:

“Qual a perceção das famílias sobre a intervenção dos docentes em contexto domiciliário”

8.2. Metodologia

Em investigação educacional são diversas as possibilidades e as opções metodológicas que poderão ser utilizadas. Tendo em conta que a escolha da metodologia deve ser feita em função da natureza do problema a estudar (Pacheco, 1995; Serrano, 2004; Lincoln, Y. e Guba, E. in Denzin, N., Lincoln, Y. e col., 2006) considerou-se pertinente seguir uma metodologia de investigação qualitativa, pois entendeu-se que seria a mais adequada para perceber os processos, os produtos, os fenómenos inerentes à problemática desta investigação, a partir das representações e das percepções interiores dos sujeitos.

A investigação qualitativa privilegia, principalmente, a compreensão dos problemas a partir da perspetiva dos sujeitos da investigação. Assim, Bogdan e Biklen (2013) consideram que esta abordagem permite descrever um fenómeno em profundidade através da apreensão de significados e dos estados subjetivos dos sujeitos pois, nestes estudos, há sempre uma tentativa de apreender e compreender as perspetivas e os pontos de vista dos indivíduos sobre determinado assunto. Pode-se dizer que o principal interesse, destes estudos, não é efetuar generalizações, mas especificar e compreender os sujeitos e os fenómenos na sua complexidade e singularidade. Logo, em oposição às afirmações universais e à explicação dos fenómenos numa causalidade linear escolheu-se, nesta dissertação, a descrição concreta

das experiências e das representações dos sujeitos que conduzem a uma compreensão espiroidal dos fenómenos.

Num trabalho de investigação, com uma finalidade qualitativa, são utilizadas técnicas de recolha de dados para adquirir conteúdo informativo relevante para a concretização da mesma. Desta forma, com vista a obter a informação necessária para o aprofundamento e verificação do tema proposto, debruçou-se sobre a técnica da entrevista. Segundo Gomes, Flores & Jiménez (1999, p.167) “a entrevista é uma técnica em que uma pessoa (o entrevistador) solicita informação de outra, ou de um grupo (entrevistados, informantes), para obter dados sobre um determinado problema”. Trata-se de privilegiar a abordagem direta das pessoas nos seus próprios contextos de interação.

A técnica de pesquisa qualitativa e a técnica de entrevista colocam o investigador em contato direto e aprofundado com os indivíduos e permitem compreender com detalhe o que eles pensam sobre determinado assunto ou fazem em determinadas circunstâncias. Tal como refere Serrano (2004, p.32) interessa “conhecer as realidades concretas nas suas dimensões reais e temporais, o aqui e o agora no seu contexto social”.

O objetivo principal da abordagem qualitativa é o de compreender de uma forma global as situações, as experiências e os significados das ações e das percepções dos sujeitos através da sua dilucidação e descrição (Bogdan e Biklen, 2013).

Para a realização deste estudo foram efetuadas 10 entrevistas a encarregados de educação de crianças apoiadas no domicílio por uma equipa da ELI. O objetivo principal na realização das entrevistas foi o conhecimento da percepção das famílias sobre a intervenção dos docentes em contexto domiciliário. Como refere Bogdan & Biklen (2013, p. 134) “a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo”.

8.3. Objetivos de estudo

É objetivo geral deste estudo: descrever a perceção da família acerca das competências e características necessárias à intervenção em contexto domiciliário.

Numa lógica de correspondência com a questão de investigação proposta para a presente investigação, definiram-se os seguintes objetivos específicos:

1. Compreender quais as características e atitudes que devem demonstrar os docentes da IP em contexto domiciliário, do ponto de vista das famílias;
2. Compreender a perceção que as famílias manifestam sobre a intervenção do Docente de IP;

8.4. Participantes

Como participantes no estudo foram consideradas 10 famílias apoiadas em domicílio pela ELI do Concelho de Silves, cuja caracterização se apresenta:

Quadro 2 - Caraterização dos participantes

Entrevistados	Idade	Género	Profissão	Grau de parentesco com a criança
E1	44	F	Assistente operacional	Mãe
E2	38	F	Doméstica	Mãe
E3	40	F	Professora	Mãe
E4	27	F	Doméstica	Mãe
E5	22	F	Operadora de caixa	Mãe
E6	35	F	Empregada de limpeza	Mãe
E7	23	F	Doméstica	Mãe
E8	26	F	Desempregada	Mãe
E9	24	F	Desempregada	Mãe
E10	30	F	Doméstica	Mãe

Os 10 entrevistados que se disponibilizaram para participar na entrevista deste estudo são na sua totalidade do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 22 e os 44 anos. No que se refere ao grau de parentesco, a totalidade dos entrevistados são a progenitora da criança. Do ponto de vista profissional, uma grande parte são domésticas ou estão em situação de desemprego, os restantes apresentam profissões variadas, tais como: assistente operacional, professora, operadora de caixa, empregada de limpeza.

8.5. Instrumentos e procedimentos

Este estudo foi autorizado pelos intervenientes, aos quais se solicitou a gravação da entrevista. A todos foi explicado o estudo, garantindo o anonimato e a confidencialidade. Após a concordância dos participantes foi-lhes entregue para assinatura uma declaração de consentimento informado. Para manter o anonimato dos participantes optou-se por colocar em anexo apenas o modelo utilizado (anexo 1).

Para a recolha de dados foi utilizada uma entrevista com base na literatura (Fortim, 2003; Couto, 2007)

De acordo com Ribeiro (2008), recorre-se à entrevista sempre que se tem necessidade de obter dados que não podem ser encontrados em registos e fontes documentais, podendo estes serem fornecidos por determinadas pessoas.

Segundo Rosa & Arnoldi (2006, p.17),

“a entrevista é uma das técnicas de coleta de dados considerada como sendo uma forma racional de conduta do pesquisador, previamente estabelecida, para dirigir com eficácia um conteúdo sistemático de conhecimentos, de maneira mais completa possível, com o mínimo de esforço de tempo.”

Ribeiro (2008, p.141) aborda a entrevista como:

“A técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer sobre atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento, o que significa que se pode ir além das descrições das ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores.”

Para Rosa & Arnoldi (2006), as entrevistas de comunicação natural sobre a vida quotidiana proporcionam informações importantes de acordo com os objetivos da pesquisa, o tempo e os recursos disponíveis para a sua realização. Os mesmos autores (p.87) referem que a entrevista permite ainda a obtenção de uma grande riqueza informativa – intensiva, holística e contextualizada – por serem dotadas de um estilo aberto, já que se utilizam questões semiestruturadas.

Segundo Bauer e Gaskell (2002), a compreensão em maior profundidade oferecida pela entrevista qualitativa pode fornecer informação contextual valiosa para explicar algumas descobertas específicas.

Esta entrevista semiestruturada teve como ponto de partida tópicos que serviram de guião para a sua realização, com vinte e nove questões destinadas a encarregados de educação, tendo a mesma sido aplicada em domicílio ou local previamente combinado com o encarregado de educação.

A entrevista foi objeto de validação por parte de quatro peritos. Depois de validada foi realizada uma entrevista a um encarregado de educação, que não entrou no estudo mas com características semelhantes aos inquiridos, de forma a analisar a adequabilidade das questões. Compreendeu-se que globalmente havia uma adequabilidade em recolher a informação pretendida por parte do entrevistado com um número de questões adequadas para a recolha da informação pretendida. Chegou-se assim à versão final (anexo 2). A transcrição completa das entrevistas encontra-se em anexo (anexo 3).

Para o tratamento dos dados recolhidos foi utilizada a técnica de análise de conteúdo, para permitir a interpretação do significado implícito e explícito dos dados recolhidos por meio da entrevista, bem como o significado latente do conteúdo (Bardin, 2014). A análise começou com a realização de uma leitura flutuante do *corpus* para estabelecer um primeiro contato com a informação empírica.

Numa primeira fase, foi elaborado um quadro onde constavam as categorias e as subcategorias. Na organização das categorias de análise, as mesmas foram delineadas a partir do objetivo da entrevista, sempre em consideração com as questões do estudo.

Os dados empíricos foram agregados em unidades de registo (nós) e de contexto (categorias) no sentido de estabelecer unidades de significação que permitissem uma descrição das características pertinentes do conteúdo (Bardin, 2014). As categorias foram formuladas e estruturadas, tendo em conta os objetivos do estudo e o propósito das questões constantes do guião da entrevista.

A análise de conteúdo foi realizada com recurso ao software NVivo © Versão 11 que permitiu a codificação dos textos, organizando os dados num conjunto hierarquizado de nós (ou categorias) e subcategorias, conjunto este concebido para

definir e identificar os diferentes testemunhos, experiências e opiniões dos entrevistados.

A matriz de análise sistematiza a estrutura de codificação do *corpus*. Em cada dimensão ou área de análise, considerou-se pertinente que cada questão do inquérito correspondesse a uma categoria. As subcategorias foram definidas no sentido de representarem diferentes posições e perspetivas sobre o tema em estudo.

Depois de codificar o conteúdo das entrevistas, procedeu-se à análise dos dados qualitativos, tendo as categorias e subcategorias sido encontradas à posteriori.

Para melhor compreensão apresenta-se nos quadros seguintes a síntese das dimensões das categorias e subcategorias encontradas que serão apresentadas mais pormenorizadamente no capítulo da apresentação de resultados.

Quadro 3 - Matriz de Análise – Características e atitudes dos docentes do ponto de vista das famílias

Dimensões	Categorias	Subcategorias
Características e atitudes dos docentes do ponto de vista das famílias	01 O docente está disponível para realizar atividades no domicílio	Com a família Com o filho
	02 Pode colocar aos docentes as suas dúvidas e críticas	Sim Sim, de forma condicionada
	09 Recebe a ajuda que precisa para saber lidar com o comportamento e desenvolvimento do seu filho	Sim, a ajuda tem sido suficiente Sim, a ajuda tem sido muito boa
	10 O docente está disponível para ajudar a família e amigos sempre que surgem preocupações ou questões sobre o filho	Sim Sim, está mais disponível que o anterior Sim, por vezes Sim, sempre
	16 Sente que pode colocar as questões que quiser aos docentes	Sim
	05 Docente responde às questões do encarregado de educação	Sim Sim, sempre
	17 Encontra no apoio as ajudas que considera importantes para o desenvolvimento do filho	Sim Sim, mas são insuficientes
	12 Docente questiona quais as necessidades da família em relação à criança	Sim

Quadro 4 - Matriz de Análise – Nível de informação de conhecimento sobre a IP, transmitido pelo docente

Dimensões	Categorias	Subcategorias
Nível de informação e de conhecimento sobre a IP, transmitido pelo docente	06 Está informado sobre as várias opções que existem e que podem responder às necessidades do filho	Não totalmente Sim, conforme a informação prestada pelos técnicos Sim
	13 A IP ofereceu ações de formação. Já assistiu a alguma	Não sabe / não se lembra Nunca teve possibilidade Não tomou conhecimento Já frequentou e vai continuar Vai frequentar

Quadro 5 - Matriz de Análise – Intervenção do docente na área de desenvolvimento da criança

Dimensões	Categorias	Subcategorias
Intervenção do docente na área do desenvolvimento da criança	07 Reconhece que as atividades realizadas pelo docente são importantes para o crescimento e o desenvolvimento do filho	Sim, são muito importantes Sim, a evolução foi notória
	08 Está mais consciente sobre como ajudar no desenvolvimento do seu filho	Sim Sim, tem sido uma aprendizagem

Quadro 6 - Matriz de Análise – Intervenção do docente na área de avaliação da criança

Dimensões	Categorias	Subcategorias
Intervenção do docente na área de avaliação da criança	11 Como a criança foi avaliada pela IP	Por vários técnicos, em momentos e ambientes diferentes Por vários técnicos, em momentos diferentes, em casa
	14 A avaliação integra a observação do filho. Onde é feita a observação do filho	Sim, em casa Sim, em casa e noutros locais (ex: escola e terapias)
	18 As suas informações são tidas em conta nas avaliações do filho	Sim, sempre Sim, são determinantes
	19 Confia na competência dos docentes	Sim Sim, agora sim

Quadro 7 Matriz de Análise – Intervenção do docente no envolvimento da família na avaliação da criança

Dimensões	Categorias	Subcategorias
Intervenção do docente no envolvimento da família na avaliação da criança	20 Sente-se envolvida na avaliação do filho	Nem sempre Sim, sempre
	21 O docente dá-lhe informação clara e útil para si	Nem sempre foi clara Sim, sempre foi clara
	22 Qual o envolvimento da família na avaliação da criança	Fornecer informações Tentar estar envolvidos em tudo
	03 O docente acata as decisões e ideias do encarregado de educação	Sim, por vezes Sim, normalmente Sim, sempre
	04 Sente que as decisões são tomadas pelo encarregado de educação ou pelo docente	Docente Encarregado de Educação Ambos
	15 Os docentes respeitam os valores e estilo de vida da família	Sim Agora sim
	23 Qual o papel ou papéis que os pais normalmente desempenham na avaliação	Fornecem informações ao docente, espontaneamente ou a pedido Observam a avaliação, podendo intervir ocasionalmente Papel ativo Ajudam o docente na avaliação

Quadro 8 Matriz de Análise – Apoio prestado à família para que esta consiga lidar melhor com a criança

Dimensões	Categorias	Subcategorias
Apoio prestado à família para que esta consiga lidar melhor com a criança	24 Os docentes perguntaram sobre quais as necessidades da família em relação à criança	Sim, normalmente Sim, pontualmente Sim, mas não é suficiente
	25 O docente desenvolve algum trabalho consigo de forma a melhorar a interação com o seu filho	Sim Sim, a atual educadora
	26 Tem conseguido obter dos docentes toda a ajuda que deseja / necessita	Sim Sim, mas precisava de mais
	27 O docente encoraja-a a desenvolver atividades ou a responder aos interesses do seu filho	Sim, normalmente Sim, por vezes
	28 Qual é o papel dos pais no programa	Papel ativo Papel ativo, mas devia ser mais preponderante
	29 De que forma é que está envolvida	Em todos os níveis da vida e do desenvolvimento do filho

Pode verificar-se nos quadros anteriores que foram encontradas seis (6) dimensões: 29 categorias e 66 subcategorias, que se passam a apresentar no capítulo seguinte.

CAPÍTULO 9

9.1. Apresentação dos dados e discussão dos resultados

Neste capítulo optou-se por apresentar os dados obtidos, relacionando-os com os objetivos específicos e, no final, confrontam-se os resultados com outros estudos encontrados.

Em relação aos entrevistados (fontes dos dados qualitativos) é referido o número (frequência) de entrevistados que referiram cada subcategoria, assim como a percentagem que estes representam face à amostra de 10 entrevistados.

Para cada categoria de análise é apresentado um quadro que apresenta todas as unidades de registo codificadas em cada subcategoria. As unidades de registo são numeradas (U1, U2, ...) e identificadas em termos do entrevistado que as referiu, de forma codificada (E1, E2, ...)

Para cada categoria de análise é apresentada uma tabela que sistematiza as estatísticas descritivas das respetivas subcategorias ou cenários de resposta, em termos de unidades de registo e de entrevistados (ou fontes).

As unidades de registo são os excertos das entrevistas que foram alvo de codificação e, depois, de análise: é apresentado o número (frequência) de unidades de registo que integra cada subcategoria (ou cenário de resposta) e a percentagem de cobertura de texto do conjunto destas unidades de registo em todo o *corpus*, ou seja, a percentagem de cobertura de texto que cada cenário de resposta ocupa no conjunto de todo o material analisado.

Assim, para o 1º objetivo, **Compreender quais as características e atitudes que devem demonstrar os docentes da IP em contexto domiciliário, do ponto de vista das famílias**, e para a Dimensão características e atitudes dos docentes, do ponto de vista da família, foram encontradas as categorias e subcategorias que a seguir se demonstram:

Quadro 9 Dimensão: características e atitudes dos docentes, do ponto de vista da família

Categorias	Subcategorias
01 Atividades realizadas pelo docente	Com a família Com o filho
02 Pode colocar aos docentes as suas dúvidas e críticas	Sim Sim, de forma condicionada
09 Recebe a ajuda que precisa para saber lidar com o comportamento e desenvolvimento do seu filho	Sim, a ajuda tem sido suficiente Sim, a ajuda tem sido muito boa
10 O docente está disponível para ajudar a família e amigos sempre que surgem preocupações ou questões sobre o filho	Sim Sim, está mais disponível que o anterior Sim, por vezes Sim, sempre
16 Sente que pode colocar as questões que quiser	Sim
05 Docente responde às questões do encarregado de educação	Sim Sim, sempre
17 Encontra no apoio as ajudas que considera importantes para o desenvolvimento do filho	Sim Sim, mas são insuficientes
12 Docente questiona quais as necessidades da família em relação à criança	Sim

Pode-se verificar no quadro nº9 que, para a dimensão: características e atitudes dos docentes foram consideradas 8 categorias que foram depois subdivididas nas subcategorias, também atrás demonstradas, e que se apresentam em pormenor seguidamente relacionando cada categoria com as suas subcategorias e demonstrando os itens de registo que lhe correspondem.

Assim, para a categoria **Atividades realizadas pelo docente**, encontraram-se as subcategorias que se apresentam no quadro seguinte, exemplificadas pelos itens de registo:

Quadro 10. Subcategorias relativas à categoria atividades realizadas pelo docente

Subcategorias	Unidades de Registo
Com a família	<p>“tira-me algumas dúvidas” (U1, E1)</p> <p>“fez um trabalho de orientação em relação ao meu filho e lidar com a situação e como podia orientar as coisas em casa para ter uma melhor orientação relativamente às rotinas diárias dele.” (U2, E2)</p> <p>“Ensinava-me a usar os produtos de limpeza, ensinava-me a arrumar a casa e a fazer compras. Quando recebia os subsídios ajudava-me a separar o dinheiro para eu pagar as despesas e outro para fazer compras.” (U3, E4)</p> <p>“me ajudou a saber alimentar o meu filho pela sonda” (U4, E5)</p> <p>“orientam-me e ajudam-me a lidar com o problema” (U5, E6)</p> <p>“me ajudou a perceber melhor o comportamento dela.” (U6, E7)</p> <p>“ajudou-me a saber lidar com o problema dele.” (U7, E9)</p> <p>“comigo também e às vezes com o familiar que cá estivesse.” (U8, E10)</p>

Quadro 10A. Subcategorias relativas à categoria atividades realizadas pelo docente

Subcategorias	Unidades de Registo
Com o filho	“Fez algumas atividades como jogos, faz desenhos” (U9, E1) “jogos, pequenos livros ou pequenas páginas dos livros, outras vezes lia apenas pequenas frases para ele identificar as coisas.” (U10, E3) “fazer jogos, plasticina e outras coisas.” (U11, E4) “atividades de motricidade com as pernas porque o meu filho não anda e também fez muitos exercícios com as mãos utilizando almofadas pequenas e bolas de esponja.” (U12, E5) “Fez atividades com a minha filha” (U13, E7) “Fazia várias atividades. Às vezes leva jogos, outras vezes levava música de relaxamento, outras fazia recortes, desenhos.” (U14, E8) “fez trabalhos com o meu filho” (U15, E9) “fez muitas atividades com o meu filho” (U16, E10)

E= Entrevistado, U= Unidade de registo

A análise dos quadros nº10 e nº10A permite verificar que o docente realiza atividades quer com a família quer com a criança. Sobre o trabalho com a família, os entrevistados referem que o docente tira dúvidas, faz trabalho de orientação de rotinas diárias, ajuda na orientação e uso de produtos de higiene, ajuda no asseio da casa, orienta nas compras, na gestão de subsídios, na alimentação, ajuda a perceber melhor a problemática da criança. Com a criança, o docente realiza atividades diversificadas de forma a ajudar no seu desenvolvimento global. Dado que o mundo da criança é constituído, primordialmente, pela sua família, a Intervenção Precoce não pode focar-se na criança de forma isolada, tornando-se necessário e de extrema importância incluir a família em todo o processo de intervenção.

Após analisar as respostas dos participantes, verifica-se na tabela seguinte a frequência e percentagem das respostas obtidas, para a subcategoria atrás apresentada:

Tabela 1 Subcategorias da categoria: Atividades realizadas pelo docente

Subcategorias	Unidades de registo		Entrevistados	
	Freq.	% de cobertura	Freq.	%
Com a família	8	10,14	8	80,0
Com o filho	8	9,10	8	80,0

Verifica-se, na tabela nº1, que igual percentagem de entrevistados (80%) descreveu na categoria atividades realizadas pelo docente, que estes faziam intervenção com a família, por um lado, e com o filho, por outro. As atividades realizadas com a família foram as que receberam uma maior percentagem de cobertura de texto (10%) face às atividades realizadas com o filho (9%) num universo de 80% de respondentes.

Para a segunda categoria encontrada, **Pode colocar aos docentes as suas dúvidas e críticas**, encontraram-se 2 subcategorias, assim discriminadas:

Quadro 11 Subcategorias relativas à categoria “Pode colocar aos docentes as suas dúvidas e críticas”

Subcategorias	Unidades de Registo
Sim	<p>“Sempre” (U1, E1)</p> <p>“sempre me senti à vontade para fazer perguntas e colocar questões” (U2, E2)</p> <p>“Sim, nunca tive problemas. Elas foram sempre muito atenciosas, sempre se disponibilizaram para eu lhes perguntar algumas coisas ou questionar alguma coisa e se estivesse alguma coisa mal, também.” (U3, E3)</p> <p>“Eu fiz sempre muitas perguntas para saber as coisas. Eu preciso de muita orientação porque não quero perder os meus filhos.” (U4, E4)</p> <p>“Sim, posso e faço muitas vezes. O meu filho é um caso muito complicado e também muito complicado de lidar. Eu preciso de muita ajuda.” (U5, E5)</p> <p>“Sempre coloquei e agora surgem-me muitas dúvidas.” (U6, E6)</p> <p>“Eu criticar não criticava mas punha algumas dúvidas, sempre que as tinha!” (U7, E8)</p> <p>“Sim, aprendemos a ter uma relação aberta” (U8, E9)</p>
Sim, mas de forma condicionada	<p>“No princípio não me sentia à vontade, era uma pessoa desconhecida! Mais tarde comecei a ganhar confiança e colocava mas no ano a seguir já foi outra professora e voltamos ao mesmo!” (U9, E7)</p> <p>“Sim mas por vezes tenho algum receio. Que a professora me leve a mal!” (U10, E10)</p>

E= Entrevistado, U= Unidade de registo

Com a apreciação do quadro nº11, é possível verificar-se que a maioria dos entrevistados sente que pode colocar aos docentes as suas dúvidas e críticas, face a uma minoria que refere que sim, mas de forma condicionada, por receio de não ser compreendida ou por desconhecer a docente, numa primeira abordagem, facto este que com o tempo vai ultrapassando. Consideramos que a existência de uma boa relação entre famílias e técnicos é crucial para que ambos se sintam suficientemente à-vontade para dialogarem.

Em termos de frequência e percentagem obtiveram-se os seguintes resultados:

Tabela 2 Subcategorias da categoria “Pode colocar aos docentes as suas dúvidas e críticas”

Subcategorias	Unidades de registo		Entrevistados	
	Freq.	% de cobertura	Freq.	%
Sim	8	10,13	8	80,0
Sim, mas de forma condicionada	2	4,08	2	20,0

Verifica-se, na tabela nº2, que a maioria dos encarregados de educação sente-se totalmente à vontade para colocar aos docentes as suas dúvidas e críticas (80%), enquanto 20% fá-lo, mas sente algum receio.

Para a terceira categoria encontrada, **Recebe a ajuda que precisa para saber lidar com o comportamento e o desenvolvimento do filho**, encontraram-se 2 subcategorias, assim discriminadas:

Quadro 12 Subcategorias relativas à categoria "Recebe a ajuda que precisa para saber lidar com o comportamento e o desenvolvimento do filho"

Subcategorias	Unidades de Registo
Sim, a ajuda tem sido suficiente	<p>"Claro que a ajuda...ah...nós costumamos dizer que é sempre pouca (riso)... mas pronto... tive a ajuda que precisei!? A gente precisa sempre de mais (riso)." (U1, E2)</p> <p>"Às vezes não tem ajudado muito! Nem sempre ele reage como elas dizem!" (U2, E3)</p> <p>"Eu penso que sim mas neste momento precisava continuar com o apoio da IP. Sinto que ainda não aprendi tudo e então telefono muito à professora e à psicóloga em certas situações." (U3, E5)</p> <p>"Eu penso que sim!?! Só tenho pena que ele tenha tido varias docentes ao longo deste ano, penso que isso não ajuda muito, ele está sempre a adaptar-se a outra pessoa." (U4, E6)</p> <p>"Sim mas às vezes sinto que não é suficiente! Havia uma professora que dava mais apoio, a outra nem tanto, faltava muito." (U5, E7)</p> <p>"Recebo o básico mas ...tenho muitas dúvidas e dificuldades ... ainda ninguém mas tirou!?! Cada dia que passa torna-se mais difícil!" (U6, E10)</p>
Sim, a ajuda tem sido muito boa	<p>"Sim. A professora teve um importante papel e ajudou-me muito a saber lidar com o problema dele que não tem sido nada fácil." (U7, E1)</p> <p>"Se não fosse a professora eu acho que não sabia lidar com ela. A professora ajudou-me a perceber o que é que eu tinha de fazer." (U8, E4)</p> <p>"Sim. A professora e os terapeutas ajudaram-me muito, deram-me muitas indicações e ensinaram-me muitos exercícios para eu fazer em casa e para eu perceber melhor as necessidades dela." (U9, E8)</p> <p>"Sim, esta ajuda tem sido muito boa! Sinto-me um pouco mais capaz para lidar com ele!" (U10, E9)</p>

E= Entrevistado, U= Unidade de registo

Relativamente ao quadro nº12, sobre se o encarregado de educação recebe a ajuda que precisa para saber lidar com o comportamento e o desenvolvimento do filho, a maioria dos entrevistados referem que "sim, que a ajuda tem sido suficiente", face a outros que referem que "sim, a ajuda tem sido muito boa". Podemos também analisar que a ajuda tem sido suficiente, ou básica, pois existem muitas dúvidas e dificuldades de dia para dia, sendo assim uma ajuda condicionada.

Para as subcategorias atrás apresentadas demonstram-se as percentagens e frequências obtidas:

Tabela 3 Subcategorias da categoria “Recebe a ajuda que precisa para saber lidar com o comportamento e o desenvolvimento do filho”

Subcategorias	Unidades de registo		Entrevistados	
	Freq.	% de cobertura	Freq.	%
Sim, a ajuda tem sido suficiente	6	12,12	6	60,0
Sim, a ajuda tem sido muito boa	4	8,12	4	40,0

Na tabela nº3, verifica-se que a maioria dos encarregados de educação (60%) classificou como suficiente a ajuda recebida para lidar com o comportamento e o desenvolvimento do seu filho, sendo que foi também esta posição que recebeu maior cobertura de texto no *corpus* (12%). Para 40% encarregados de educação, a ajuda que recebem tem sido muito boa.

Para a quarta categoria encontrada, **O docente está disponível para ajudar a família e amigos sempre que surgem preocupações ou questões sobre o filho**, encontraram-se 4 subcategorias, assim discriminadas:

Quadro 13. Subcategorias relativas à categoria “O docente está disponível para ajudar a família e amigos sempre que surgem preocupações ou questões sobre o filho”

Subcategorias	Unidades de Registo
Sim	“Sim.” (U1, E3)
Sim, está mais disponível que o anterior	“A primeira educadora que teve gostava de ouvir e fazia muitas perguntas mas não ajudava muito!? Esta agora que veio substituí-la parece mais preocupada e tem tido outra disponibilidade.” (U2, E6) “A segunda professora estava mais disponível que a primeira. (U3, E7)
Sim, por vezes	“não está tão disponível como às vezes gostaríamos, mas responde a algumas questões.” (U4, E2) “Isso sim mas às vezes até ela tem de pesquisar e tentar saber mais para nos poder ajudar e responder!?” (U5, E10)
Sim, sempre	“Sempre. Quando é preciso atende-me sempre o telefone, tira-me as minhas dúvidas. Está sempre disponível.” (U6, E1) “Sim. Eu às vezes até lhe telefonava e continuo a telefonar quando não sei as coisas. Ela atende-me sempre.” (U7, E4) “Sim, esteve sempre, sem dúvida.” (U8, E5) “Sempre, eu também a chateava muitas vezes! Às vezes a minha mãe até lhe pedia para ela lhe ensinar a fazer exercícios e ela ensinava, estava sempre disponível para ajudar e informar.” (U9, E8) “Sempre. A professora e os técnicos estão sempre disponíveis para ajudar.” (U10, E9)

E= Entrevistado, U= Unidade de registo

No quadro nº13, sobre a disponibilidade do docente para ajudar a família e amigos sempre que surgem preocupações sobre o seu educando, verifica-se, através das subcategorias, que todos referem que existe disponibilidade por parte do docente, no entanto, a maioria responde que o docente está sempre disponível; em igual percentagem estão os que dizem “Sim, por vezes” e os que dizem “Sim, está mais disponível que o anterior”, casos que revelam uma maior disponibilidade do atual docente comparativamente com o anterior; apenas um responde somente “Sim”.

Tabela 4 Subcategorias da categoria “O docente está disponível para ajudar a família e amigos sempre que surgem preocupações ou questões sobre o filho”

Subcategorias	Unidades de registo		Entrevistados	
	Freq.	% de cobertura	Freq.	%
Sim	1	0,10	1	10,0
Sim, está mais disponível que o anterior	2	4,31	2	20,0
Sim, por vezes	2	2,85	2	20,0
Sim, sempre	5	8,74	5	50,0

Sobre a disponibilidade do docente para ajudar a família e amigos sempre que surgem preocupações sobre o filho, verifica-se, na tabela nº4, que: 10% referiu que o docente está disponível; para 20% o atual docente está mais disponível que o anterior; para 20% está disponível por vezes; para 50% está sempre disponível, sendo que foram estes encarregados de educação que mais incidiram nas suas respostas (8,74% de cobertura de texto do corpus).

Para a quinta categoria encontrada, **Sente que pode colocar as questões que quiser aos docentes**, encontraram-se 2 subcategorias, assim discriminadas:

Quadro 14 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “Sente que pode colocar as questões que quiser aos docentes”

Subcategorias	Unidades de Registo
Sim	“Sim.” (U1, E1) “Sim, tem sido sempre assim.” (U3, E3) “Sim, sinto.” (U4, E4) “Sim, sempre e sempre me respondem de forma clara.” (U5, E5) “Sim. Agora questiono muito mais!” (U6, E6) “No início não mas depois sim, sem problemas.” (U7, E7) “Sim, sempre.” (U9, E9) “Sim, ela é muito aberta comigo, ainda hoje ligo-lhe várias vezes, apesar dela já não estar a trabalhar com ele aqui em casa, só vai de vez em quando à escola.” (U10, E10)

Quadro 14A. Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “Sente que pode colocar as questões que quiser aos docentes”

Subcategorias	Unidades de Registo
Sim, de forma condicionada	<p>“Sim, sinto. Claro que há sempre coisas que a gente às vezes... são um bocadinho delicadas e temos um certo receio de responder, mas sim, na maioria eu faço todas as perguntas.” (U2, E2)</p> <p>“No início eu não colocava mas depois sim, sentia-me à vontade e colocava muitas vezes.” (U8, E8)</p>

E= Entrevistado, U= Unidade de registo

Nos quadros, nº14 e nº14A, verifica-se que os encarregados de educação se sentem à vontade para colocar as questões que necessitam aos docentes. Contudo, dois dos entrevistados referem que num primeiro momento ou mesmo atualmente sentem algum receio em fazê-lo.

Tabela 5 Subcategorias da categoria “Sente que pode colocar as questões que quiser aos docentes”

Subcategorias	Unidades de registo		Entrevistados	
	Freq.	% de cobertura	Freq.	%
Sim	8	5,24	8	80,0
Sim, de forma condicionada	2	3,73	2	20,0

Na tabela nº5, se havia uma percentagem reduzida de encarregados de educação que não se sentia totalmente à vontade para colocar ao docente as suas dúvidas e críticas (20%), em relação às questões sobre o desenvolvimento do filho, 20% dos entrevistados refere num primeiro momento ou mesmo atualmente algum receio, totalizando as suas explicações 4% de cobertura de texto.

Para a sexta categoria encontrada, **Docente responde às questões do encarregado de educação**, encontraram-se 2 subcategorias, assim discriminadas:

Quadro 15 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “Docente responde às questões do encarregado de educação”

Subcategorias	Unidades de Registo
Sim	<p>“Sim!” (U1, E3)</p> <p>“Sim, respondia à maior parte das minhas questões.” (U2, E7)</p>
Sim, sempre	<p>“Sempre. Tira dúvidas, responde.” (U3, E1)</p> <p>“Sim, sempre respondeu às minhas questões.” (U4, E2)</p> <p>“Sim, ela respondia-me sempre que eu tinha dúvidas.” (U5, E4)</p> <p>“Sim, sempre respondeu e ainda responde!” (U6, E5)</p> <p>“Sim, sempre.” (U7, E6)</p> <p>“depois de ganhar alguma confiança eu questionava muitas vezes.” (U8, E8)</p> <p>“Sim, sempre.” (U9, E9)</p>

E= Entrevistado, U= Unidade de registo

No quadro nº15, verifica-se que na sua totalidade, os encarregados de educação refere que o docente responde sempre às questões por si colocadas, mesmo depois de a criança deixar de usufruir do seu apoio.

Tabela 6 Subcategorias da categoria “Docente responde às questões do encarregado de educação”

Subcategorias	Unidades de registo		Entrevistados	
	Freq.	% de cobertura	Freq.	%
Sim	2	0,90	2	20,0
Sim, sempre	8	5,24	8	80,0

Na tabela nº6, verifica-se que a grande maioria dos encarregados de educação refere que os docentes respondem sempre às duas questões (80%).

Para a sétima categoria, **Encontra no apoio as ajudas que considera importantes para o desenvolvimento do filho**, encontraram-se 2 subcategorias, assim discriminadas:

Quadro 16 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “Encontra no apoio as ajudas que considera importantes para o desenvolvimento do filho”

Subcategorias	Unidades de Registo
Sim,	<p>“Sim” (U1, E1)</p> <p>“Eu acho que sim porque a minha filha aprendeu muito com a professora e ela gostava muito! E eu também achava piada às atividades e às vezes também fazia com ela!” (U2, E4)</p> <p>“Claro que sim! Ajudaram muito!” (U3, E5)</p> <p>“Sim.” (U4, E6)</p> <p>“Sim, encontro.” (U5, E7)</p> <p>“Sim. No início eu queria sempre mais pois não estava a ver resultados mas quando vi que a intervenção estava a resultar eu fiquei muito contente.” (U6, E8)</p> <p>“Sim, encontro.” (U7, E9)</p>
Sim, mas são insuficientes	<p>“nós encontramos o apoio só que é insuficiente, deviam ter apoio em maior escala.” (U8, E2)</p> <p>“Sim. Mas podia ser um bocadinho mais e mais tempo, mais dias, mas dentro do possível, sim.” (U9, E3)</p> <p>“Sim. A gente quer sempre mais porque à medida que ele vai desenvolvendo sentimos necessidade de mais e o apoio na escola é muito diferente daquele que tinha cá em casa!” (U10, E10)</p>

E= Entrevistado, U= Unidade de registo

No quadro nº16, verifica-se que os encarregados de educação encontram no apoio as ajudas que considera importantes para o desenvolvimento do seu educando,

contudo, uma parte dos encarregados de educação refere que apesar de considerarem positivo esse apoio, sentem que é insuficiente em tempo e quantidade.

Tabela 7 Subcategorias da categoria “Encontra no apoio as ajudas que considera importantes para o desenvolvimento do filho”

Subcategorias	Unidades de registo		Entrevistados	
	Freq.	% de cobertura	Freq.	%
Sim	7	5,07	7	70,0
Sim, mas são insuficientes	3	5,33	3	30,0

Sobre o apoio considerado importante para o desenvolvimento do filho, pode-se verificar, na tabela nº7, que: 70% dos encarregados de educação referiu que encontra no apoio as ajudas que considera importantes para o desenvolvimento do filho, enquanto 30% que também recebe, considera que este apoio não é suficiente. Estas duas posições identificadas no testemunho dos entrevistados receberam uma percentagem de cobertura de texto muito semelhante de 5%.

Para a oitava categoria encontrada, **Docente questiona quais as necessidades da família em relação à criança**, encontrou-se 1 subcategoria, assim discriminada:

Quadro 17 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “Docente questiona quais as necessidades da família em relação à criança”

Subcategorias	Unidades de Registo
Sim	“Sim perguntaram.” (U1, E1) “Sim, isso perguntaram.” (U2, E2) “Sim, sempre perguntaram e sempre tentaram ajudar.” (U3, E3) “Sim, estavam sempre a perguntar o que precisávamos e a menina também.” (U4, E4) “Sim, até foram lá a casa ver as condições e tive de fazer algumas alterações na sala e no quarto. Estavam sempre a perguntar se eu precisava de alguma coisa.” (U5, E5) “Sim, está sempre a perguntar.” (U6, E6) “Sim, no início sim.” (U7, E7) “Sim, nessa reunião que fizeram o plano perguntaram.” (U8, E8) “sim, logo desde o início e depois também.” (U9, E9) “Sim, a professora perguntou e também disse que sempre que sentisse alguma dificuldade para a informar.” (U10, E10)

E= Entrevistado, U= Unidade de registo

No quadro nº17, verifica-se que na sua totalidade, os entrevistados referiram que o docente questiona e demonstra preocupação com as necessidades da família, relativamente à criança.

Tabela 8 Subcategoria da categoria “Docente questiona quais as necessidades da família em relação à criança”

Subcategorias	Unidades de registo		Entrevistados	
	Freq.	% de cobertura	Freq.	%
Sim	10	8,23	10	100,0

Assim, na tabela nº8, verifica-se que todos os encarregados de educação foram unânimes em relação ao facto do docente questionar as necessidades da família em relação à criança com uma percentagem de cobertura no *corpus* de 8%.

Em síntese podemos inferir em relação ao 1º objetivo, tentando comparar com o referencial teórico de Milheiro e Seixas (2016) e Matos (2010), sobre as ideias do perfil e do papel do Docente de Intervenção Precoce, que na perceção dos pais os docentes da IP apresentam como maiores competências do seu perfil a capacidade de **Intervenção**: com a criança e com a família, sendo que as atividades realizadas com a família foram as que receberam uma maior percentagem, face às atividades realizadas com o filho. Sobre o trabalho com a família, os entrevistados referem que o docente tira dúvidas, faz trabalho de orientação de rotinas diárias, ajuda na orientação e uso de produtos de higiene, ajuda no asseio da casa, orienta nas compras, na gestão de subsídios, na alimentação, ajuda a perceber melhor a problemática da criança. Com a criança, o docente realiza atividades diversificadas de forma a ajudar no seu desenvolvimento global, demonstrando assim a **capacidade de adaptação às necessidades**.

Uma das mais significativas é a **Capacidade de escuta**: a maioria dos entrevistados sente-se totalmente à vontade para colocar aos docentes as suas dúvidas e críticas (80%), enquanto 20% fá-lo, mas sente algum receio bem como a **Confiança que** a maioria dos encarregados de educação (60%) classificou como suficiente a ajuda

recebida para lidar com o comportamento e o desenvolvimento do seu filho. Para 40% encarregados de educação, a ajuda que recebem tem sido muito boa.

No que diz respeito a outra característica, a **Disponibilidade** do docente para ajudar a família e amigos sempre que surgem preocupações sobre o filho, 10% referiu que o docente está disponível; para 20% o atual docente está mais disponível que o anterior; para 20% está disponível por vezes; para 50% está sempre disponível, sendo que foram estes encarregados de educação que mais incidiram nas suas respostas.

Já para a **Capacidade de adaptação às necessidades** das famílias, 70% dos encarregados de educação referiu que encontra no apoio as ajudas que considera importantes para o desenvolvimento do filho, enquanto 30% que também recebe, considera que este apoio não é suficiente. Verificou-se que todos os encarregados de educação foram unânimes em relação ao facto do docente questionar as necessidades da família em relação à criança.

Em relação ao 2º objetivo, **Qual a perceção que as famílias manifestam sobre a intervenção do docente da Intervenção Precoce em contexto domiciliário**, foram encontradas 5 dimensões que se apresentam, relacionadas com as categorias e subcategorias, verificando-se os resultados nos quadros seguintes :

Quadro 18 Dimensão: Nível de informação e de conhecimento sobre a IP, transmitido pelo docente

Categoria	Subcategorias
06 Está informado sobre as várias opções que existem e que podem responder às necessidades do filho	Não totalmente Sim, conforme a informação prestada pelos técnicos Sim
13 A IP ofereceu ações de formação. Já assistiu a alguma	Não sabe / não se lembra Nunca teve possibilidade Não tomou conhecimento Já frequentou e vai continuar Vai frequentar

Pode-se verificar, no quadro nº18, que para a dimensão: nível de informação e conhecimento sobre a IP, foram consideradas 2 categorias que foram depois subdivididas nas subcategorias no quadro demonstradas e que se apresentam em

pormenor de seguida, relacionando cada categoria com as suas subcategorias e apresentando as unidades de registo correspondentes.

Para a dimensão, **nível de informação e de conhecimento sobre a IP** e para a categoria, **Está informado sobre as várias opções que existem e que podem responder às necessidades do filho**, encontraram-se as subcategorias seguintes:

Quadro 19 Unidades de registo das **subcategorias** relativas à categoria Informação sobre as necessidades do filho.

Subcategorias	Unidades de Registo
Não totalmente	“Eu informada estou mas sei que todos os dias entram novas coisas e são revistas situações e às vezes não estamos informados.” (U1, E2)
Sim, conforme a informação prestada pelos técnicos	<p>“Sim, estou. A professora e as técnicas ajudaram a que o meu filho usufruísse de terapias (U2, E3)</p> <p>“Às vezes ela dizia-me coisas que eu não percebia mas eu perguntava e ela respondia-me. Ela dava-me essas informações, sim.” (U3, E4)</p> <p>“Eu sempre estive, a equipa sempre me apoiou muito e foi-me informando sobre os subsídios e as terapias que o meu filho podia usufruir. Foi muito importante, de outra forma eu não tinha conhecimento.” (U4, E5)</p> <p>“Penso que sim. Antes de sabermos que ele era autista, a docente e a psicóloga informaram-me que seria melhor ele frequentar Terapias consultas. E até já fiz a inscrição dele no Jardim de Infância, a educadora diz que é bom para o seu desenvolvimento.” (U5, E6)</p> <p>“Das opções que me deram eu concordei com elas” (U6, E7)</p> <p>“Sim. Ela sempre me informou das várias opções como: terapias, escolas, subsídios, apoio monetários para as deslocações.” (U7, E8)</p> <p>“Só conheço o que a professora e as técnicas me dizem mas eu acho que aqui na zona não há mais nenhuma para além do que me informaram” (U8, E10)</p>
Sim	<p>“Eu penso que sim. Pelo menos ele está a frequentar várias terapias que precisa para o seu desenvolvimento. Terapia da fala e terapia ocupacional.” (U9, E1)</p> <p>“Até agora penso que sim!?” (U10, E9)</p>

E= Entrevistado, U= Unidade de registo

No quadro nº19, verifica-se que uma das necessidades das famílias é a falta de uma maior informação acerca dos serviços existentes e que podem responder às necessidades da criança. Segundo as unidades de registo, podemos considerar que a maioria dos entrevistados não revela essa lacuna. 70% dos entrevistados refere que está informado pelos técnicos sobre os vários serviços disponíveis e 20% corrobora, dizendo apenas que “sim”, pois o seu educando frequenta as várias terapias que necessita para o seu desenvolvimento. Uma minoria refere não ter conhecimento.

Tabela 9 Subcategorias da categoria: Informação sobre as várias opções que existem e que podem responder às necessidades do filho

Subcategorias	Unidades de registo		Entrevistados	
	Freq.	% de cobertura	Freq.	%
Não totalmente	1	2,14	1	10,0
Sim, conforme a informação prestada pelos técnicos	7	16,90	7	70,0
Sim	2	3,19	2	20,0

Assim, verifica-se, na tabela nº9, que sobre o conhecimento das várias opções que existem e que podem responder às necessidades do filho, 10% dos entrevistados refere que não conhece, 70% referem que sim, conforme a informação dada pelos técnicos e 20% refere apenas que sim.

Para a segunda categoria encontrada, **a IP ofereceu ações de formação. Já assistiu a alguma**, encontraram-se 5 subcategorias, assim discriminadas:

Quadro 20 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “A IP ofereceu ações de formação. Já assistiu a alguma”

Subcategorias	Unidades de Registo
Não sabe / não se lembra	“Não me lembro.” (U1, E3)
Nunca teve possibilidade	“Não. Nunca participei em nenhuma.” (U2, E1) “Às vezes convidavam-nos para umas reuniões com outros pais e outros técnicos mas nós nunca fomos, não temos transporte.” (U3, E4) “Nunca. Eu soube que havia em outras zonas do país mas aqui não dei conta que houvesse alguma.” (U4, E10)
Não tomou conhecimento	“Não, nunca falaram disso.” (U5, E7) “Não, nunca tivemos conhecimento.” (U6, E8) “Não, nunca me falaram disso.” (U7, E9)
Já frequentou e vai continuar	“Poucas. Já assisti a duas ou três.” (U8, E2) “Oferecem sim e sempre que há encontros de pais e formações que eu sinto que me fazem falta eu estou lá! É muito importante!” (U9, E5)
Vai frequentar	“Ainda não tinham falado nada mas agora disse que quando houver que me convida para participar.” (U10, E6)

E= Entrevistado, U= Unidade de registo

Relativamente à categoria “A IP ofereceu ações de formação. Já assistiu a alguma”, pode-se verificar no quadro nº20 que, na sua maioria, os encarregados de educação referem ter conhecimento das acções, no entanto, nunca tiveram possibilidade de os frequentar, por motivos de distância e falta de transporte; em igual percentagem

referem que não tiveram conhecimento das ações. Uma outra parte dos inquiridos refere que já frequentou e que pretende continuar a frequentar, por considerarem importante a sua participação em formações/encontros com outros pais; uma minoria dos inquiridos refere que não sabem ou não se lembram e/ou irão frequentar futuramente.

Tabela 10 Subcategorias da categoria A IP ofereceu ações de formação. Já assistiu a alguma”

Subcategorias	Unidades de registo		Entrevistados	
	Freq.	% de cobertura	Freq.	%
Não sabe / não se lembra	1	0,23	1	10,0
Nunca teve possibilidade	3	3,60	3	30,0
Não tomou conhecimento	3	1,38	3	30,0
Já frequentou e vai continuar	2	2,14	2	20,0
Vai frequentar	1	1,40	1	10,0

Na tabela nº10, sobre as ações de formação da IP: 10% dos encarregados de educação refere que não sabe ou não se lembra de ter tido conhecimento; 30% nunca teve possibilidade de frequentar (e são estes cuja explicação corresponde a uma maior percentagem de cobertura de texto); 30% não tomou conhecimento; 20% já frequentou e vai continuar a frequentar e 10% vai frequentar no futuro.

1 dimensão, 2 categorias e 4 subcategorias como a seguir se demonstra:

Quadro 21 Dimensão: Perceção sobre o desenvolvimento do filho

Categorias	Subcategorias
07 Reconhece que as atividades realizadas pelo docente são importantes para o crescimento e o desenvolvimento do filho	Sim, são muito importantes Sim, a evolução foi notória
08 Está mais consciente sobre como ajudar no desenvolvimento do seu filho	Sim Sim, tem sido uma aprendizagem

Pode-se verificar, no quadro nº21, que para a dimensão: perceção sobre o desenvolvimento do filho, foram consideradas 2 categorias que foram depois subdivididas nas subcategorias demonstradas. Estas apresentam-se seguidamente relacionando-se cada categoria com as suas subcategorias e demonstrando os itens de registo que lhes correspondem.

Para a dimensão, **Percepção sobre o desenvolvimento do filho** e para a categoria **reconhece que as atividades realizadas pelo docente são importantes para o crescimento e o desenvolvimento do filho**, encontraram-se as subcategorias seguintes:

Quadro 22 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria, Reconhece que as atividades realizadas pelo docente são importantes para o crescimento e o desenvolvimento do filho.

Subcategorias	Unidades de Registo
Sim, são muito importantes	<p>“Sim, têm muita importância.” (U1, E1)</p> <p>“Foram completamente importantes, porque se não fosse a Intervenção Precoce existiria muita coisa que eu não saberia.” (U2, E2)</p> <p>“Foram muito importantes.” (U3, E3)</p> <p>“Sim, sem dúvida! Ele agora já diz algumas palavrinhas e parece que percebe melhor o que dizemos e lhe pedimos.” (U4, E6)</p> <p>“sim, sem dúvida, foram muito importantes.” (U5, E7)</p> <p>“Não tenho dúvidas disso porque o desenvolvimento do meu filho tem sido espectacular!” (U6, E10)</p>
Sim, a evolução foi notória	<p>“Ele desenvolveu muito.” (U7, E1)</p> <p>“Desde que a professora começou a vir cá a casa a minha filha começou a falar melhor e a aprender muita coisa que eu não conseguia fazer com ela.” (U8, E4)</p> <p>“Muito, muito mesmo. (...) o meu filho que já se senta, tem mais força nas pernas e nos braços, já manipula alguns brinquedos e a alimentação está muito melhor, já mastiga!” (U9, E5)</p> <p>“Sim. Dia após dia via-se alguma evolução. Ela fazia muitos exercícios que ajudaram no equilíbrio da minha filha,. Demorou algum tempo mas vi evolução.” (U10, E8)</p> <p>“sim, sim! Ele tem feito alguns progressos.” (U11, E9)</p>

E= Entrevistado, U= Unidade de registo

No quadro nº22, verifica-se, através das unidades de registo, que os entrevistados demonstram muita satisfação com as atividades realizadas pelo docente na evolução e no crescimento do seu educando. Nomeadamente, referem o desenvolvimento motor, equilíbrio e o desenvolvimento ao nível da fala.

Tabela 11 Subcategorias da categoria: Reconhece que as atividades realizadas pelo docente são importantes para o crescimento e o desenvolvimento do filho

Subcategorias	Unidades de registo		Entrevistados	
	Freq.	% de cobertura	Freq.	%
Sim, são muito importantes	6	6,27	6	60,0
Sim, a evolução foi notória	5	8,97	5	50,0

Assim, na tabela nº11, verifica-se que 60% dos entrevistados reconhece que as atividades realizadas pelo docente são muito importantes para o crescimento e o desenvolvimento do filho, enquanto metade destaca (também) a evolução notória no desenvolvimento do filho graças às atividades desenvolvidas. As reflexões acerca da evolução do filho foram as que correponderam a uma maior percentagem de cobertura de texto (9%). Observou-se um entrevistado (E1) cuja resposta a esta questão permitiu identificar as duas perspetivas identificadas na análise.

Para a segunda categoria encontrada, **Está mais consciente sobre como ajudar no desenvolvimento do seu filho**, encontraram-se 2 subcategorias, assim discriminadas:

Quadro 23 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria, Está mais consciente sobre como ajudar no desenvolvimento do seu filho

Subcategorias	Unidades de Registo
Sim	“Sim, estou mais consciente.” (U1, E1) “Sim, estou mais consciente.” (U2, E2) “Sim, estou.” (U3, E4) “Sim, embora com medo do futuro.” (U4, E5)
Sim, tem sido uma aprendizagem	“Agora sim. Cada vez vai sendo um apoio melhor.” (U5, E3) “Pensei que sim mas acho que tenho muito para aprender...” (U6, E6) “Sim, estou. Mas por vezes ainda preciso de ajuda!” (U7, E7) “Sim, estou. Fui muito ajudada a saber lidar com a situação e em saber como ajudar no desenvolvimento da minha filha.” (U8, E8) “Ainda tenho algumas dúvidas e alguns receios mas...penso que sim, estou mais consciente.” (U9, E9) “Estou mais, mas poderia estar mais, sinto que não foi o suficiente, que ainda há muito para fazer e para aprender!” (U10, E10)

E= Ent revistado, U= Unidade de registo

No quadro nº23, relativamente se o encarregado de educação está mais consciente sobre como ajudar no desenvolvimento do filho, pode-se observar nas unidades de registo que os entrevistados estão conscientes e têm ganho cada vez mais consciência com o tempo e com o contacto com os técnicos, dizem ter sido uma aprendizagem. Contudo, há também a consciência que ainda persistem dúvidas, medos e receios e que a aprendizagem será contínua.

Tabela 12 Subcategoria da categoria: Está mais consciente sobre como ajudar no desenvolvimento do seu filho

Subcategorias	Unidades de registo		Entrevistados	
	Freq.	% de cobertura	Freq.	%
Sim	4	1,46	4	40,0
Sim, tem sido uma aprendizagem	6	8,65	6	60,0

Comparativamente se está mais consciente sobre como ajudar no desenvolvimento do filho, todos os pais referem estar conscientes sobre como ajudar no desenvolvimento do seu filho, sendo que 60% destes admite que se trata de um processo de aprendizagem e este aspeto registou uma percentagem de cobertura de texto expressiva (9%).

1 Dimensão, 4 categorias e 8 subcategorias como a seguir se demonstra

Quadro 24 Dimensão: Avaliação do filho na IP

Categorias	Subcategorias
11 Como a criança foi avaliada pela IP	Por vários técnicos, em momentos e ambientes diferentes Por vários técnicos, em momentos diferentes, em casa
14 A avaliação integra a observação do filho. Onde é feita a observação do filho	Sim, em casa Sim, em casa e noutros locais (ex: escola e terapias)
18 As suas informações são tidas em conta nas avaliações do filho	Sim, sempre Sim, são determinantes
19 Confia na competência dos docentes	Sim Sim, agora sim

Pode-se verificar, no quadro nº21, que para a dimensão: avaliação do filho, foram consideradas 4 categorias que foram depois subdivididas nas subcategorias no quadro indicadas. Estas apresentam-se seguidamente, relacionando cada categoria com as suas subcategorias e demonstrando as unidades de registo que lhe correspondem.

Para a dimensão **Avaliação do filho na IP** e para a categoria, **Como a criança foi avaliada pela IP**, encontraram-se as subcategorias seguintes:

Quadro 25 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria como a criança foi avaliada pela IP

Subcategorias	Unidades de Registo
Por vários técnicos, em momentos e ambientes diferentes	<p>“A nossa criança foi avaliada através do Centro de Saúde e uma equipa que a foi avaliar.” (U1, E2)</p> <p>“Foi avaliado através do hospital e numa Instituição que o acompanhou desde os 5 meses, onde começou a fazer terapias.” (U2, E3)</p> <p>“Fui chamada várias vezes para reunir com psicóloga e outros técnicos. Também pediram vários exames e fizeram muitas observações. Foram lá a casa ver as condições da habitação.” (U3, E5)</p> <p>“No início tive uma reunião com as várias técnicas e depois foi muitas vezes observado quer em consultas quer em atividades que a educadora desenvolvia. A educadora pediu uma consulta de desenvolvimento no Hospital de Portimão e foi aí que ficamos a saber que o meu filho tem Espetro do Autismo.” (U4, E6)</p> <p>“Foi através da consulta, das terapias e também em casa. A professora foi muitas vezes às terapias e às consultas. Elas faziam-me muitas perguntas sobre a menina e sobre a minha família” (U5, E7)</p> <p>“Foi avaliada por vários técnicos: Terapeuta da Fala, Psicólogo, Enfermeira, Professora, Terapeuta Ocupacional. Ele foi observado várias vezes, umas vezes em consultórios e depois veio cá a casa a professora.” (U6, E10)</p>
Por vários técnicos, em momentos diferentes vezes, em casa	<p>“Foram lá a casa, fizeram muitas perguntas sobre o desenvolvimento do meu filho. Perguntaram-me o que costumo fazer com ele em casa.” (U7, E1)</p> <p>“foram lá a casa e fizeram muitas perguntas sobre a menina e escreveram nuns papéis. Depois fizeram umas coisas com a menina, com os braços, as pernas, fizeram festas na menina e outras coisas. Passados alguns dias reuniram outra vez comigo e falavam de uns códigos que eu não percebi nada. Disseram também que a professora ia começar a trabalhar com ela em casa.” (U8, E4)</p> <p>“Um dia a enfermeira e a educadora foram lá a casa e fizeram vários exercícios com a menina. Eram exercícios com o corpo: sentada, deitada, de lado, de barriga para baixo, utilizaram algum material de motricidade. Fizeram isto várias vezes” (U9, E8)</p> <p>“Algumas técnicas vieram cá a casa e observaram, fizeram muitas perguntas sobre o meu filho, fizeram jogos, exercícios corporais e outras atividades.” (U10, E9)</p>

E= Ent revistado, U= Unidade de registo

No quadro nº25, sobre como a criança foi avaliada pela IP, verifica-se que, segundo as unidades de registo, a avaliação foi realizada por vários técnicos, em momentos e ambientes diferentes. É de salientar que uma grande maioria dos entrevistados refere que os técnicos lhes faziam muitas perguntas sobre o desenvolvimento dos seus educandos. Podemos observar ainda a existência de uma equipa multidisciplinar, pois nas suas respostas aparecem vocábulos como: centros de saúde, hospital, instituições que acompanham, terapeutas, psicólogas, técnicos, docentes, enfermeiras, terapeuta ocupacional, terapeutas da fala. Ainda nas unidades de

registo, podemos também analisar que o desencadeamento do processo de observação e/ou a necessidade de avaliação da criança pode surgir a partir de uma consulta no centro de saúde ou hospital, de uma instituição, da escola ou mesmo da própria família da criança.

Tabela 13 Subcategorias da categoria: Como a criança foi avaliada pela IP

Subcategorias	Unidades de registo		Entrevistados	
	Freq.	% de cobertura	Freq.	%
Por vários técnicos, em momentos e ambientes diferentes	6	18,20	6	60,0
Por vários técnicos, em momentos diferentes, em casa	4	13,38	4	40,0

Assim, na tabela nº13, verifica-se que a avaliação da criança pela IP foi realizada pelos técnicos em todos os casos estudados, sendo que para 60% das crianças ocorreu em momentos e ambientes diferentes, enquanto para 40% das crianças decorreu sempre em casa e em momentos diferentes.

Para a segunda categoria encontrada, **A avaliação integra a observação do filho. Onde é feita a observação do filho**, encontraram-se 2 subcategorias, assim discriminadas:

Quadro 26 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “A avaliação integra a observação do filho. Onde é feita a observação do filho”

Subcategorias	Unidades de Registo
Sim, em casa	“Em várias divisões da casa, às vezes na sala, outras vezes no quarto.” (U1, E1)
Sim, em casa e noutros locais (ex: escola e terapias)	<p>“Foi observado em casa, no espaço escolar e às vezes noutros espaços, como: na Terapia da Fala, na Terapia Ocupacional.” (U2, E2)</p> <p>“observaram-no em diversas situações.” (U3, E3)</p> <p>“cá em casa pelas senhoras e também na terapia da fala e na terapia ocupacional, porque ela só foi para a escola este ano. Mas a professora disse que ia com ela para a escola, e foi!” (U4, E4)</p> <p>“foi observado várias vezes no centro de saúde, em consultas, no gabinete da psicóloga, nas terapias e também em casa.” (U5, E5)</p> <p>“Ele é observado nas consultas e em casa.” (U6, E6)</p> <p>“Foi observado em casa, nas terapias e nas consultas que a professora também queria ir sempre para falar com o médico.” (U7, E7)</p> <p>“foi observada durante as atividades por várias vezes. Foi observada em casa e nas consultas com o fisioterapeuta, no início a professora também ia comigo.” (U8, E8)</p> <p>“Em consultórios pelos técnicos e em casa pela professora.” (U9, E10)</p>

E= Ent revistado, U= Unidade de registo

No quadro nº26, através das unidades de registo, relativamente ao local onde a avaliação/observação do filho é feita, pode-se verificar que este foi observado em vários locais como: em casa, no centro de saúde, em consultas, no gabinete da psicóloga, nas terapias, na escola. No entanto, podemos verificar que, à exceção de um entrevistado, todos referiram que a observação/avaliação foi realizada em/ou também em casa. Pelo que podemos assim referir a importância da criança ser avaliada, também, no seu ambiente natural.

Tabela 14 Subcategoria da categoria a avaliação integra a observação do filho. Onde é feita a observação do filho

Subcategorias	Unidades de registo		Entrevistados	
	Freq.	% de cobertura	Freq.	%
Sim, em casa	1	1,30	1	10,0
Sim, em casa e noutros locais (ex: escola e terapias)	8	11,76	8	80,0

Na tabela nº14, verifica-se que a observação do filho, em 80% dos casos, ocorre em casa e noutros locais, como a escola e as terapias; em 10% dos casos ocorre em casa. No caso do entrevistado 9, percebeu-se que sim, a avaliação integra a observação, mas não foi respondido o local em que esta ocorre.

Para a terceira categoria encontrada, **As suas informações são tidas em conta nas avaliações do filho**, encontraram-se 2 subcategorias, assim discriminadas:

Quadro 27 Unidades de registo das subcategorias relativa à categoria “As suas informações são tidas em conta nas avaliações do filho”

Subcategorias	Unidades de Registo
Sim, sempre	“Sim, sempre.” (U1, E1) “Sim, sinto que sim.” (U2, E3) “Sim. Fazem-me muitas perguntas mesmo sobre o que faço com o meu filho nos dias que não tenho esse apoio.” (U3, E5) “O que me perguntaram eu respondi e eu acho que elas apontavam tudo e gostavam que eu respondesse.” (U4, E7) “Sim, sempre me ouviram.” (U5, E9) “Sim, nunca senti o contrário.” (U6, E10)

Quadro 27A Unidades de registo das subcategorias relativa à categoria “As suas informações são tidas em conta nas avaliações do filho”

Subcategorias	Unidades de Registo
Sim, são determinantes	<p>“As minhas informações são tidas em conta mas as que prevalecem são sempre as da IP.” (U7, E2)</p> <p>“Eu acho que sim. Se eu não respondesse às perguntas as doutoras também não sabiam de certas coisas!” (U8, E4)</p> <p>“Sim. Agora eu dou-conta de muitas coisas, comportamentos e atitudes do meu filho e tenho essa necessidade de dar mais informações sobre situações que se passaram com ele. Penso que as minhas informações é que levaram a educadora a pedir essa consulta de desenvolvimento.” (U9, E6)</p> <p>“Sim, eu acho que foram bastante importantes porque nós é que conhecíamos a menina e nós é que demos todas informações.” (U10, E8)</p>

E= Ent revistado, U= Unidade de registo

Nos quadros nº27 e nº27A, verifica-se que, relativamente à importância das informações dadas pela família na avaliação do filho, todos os entrevistados têm consciência de que as informações prestadas são tidas em conta, são importantes e imprescindíveis, quer para a avaliação quer para o desenvolvimento e acompanhamento do seu educando.

Tabela 15 Subcategorias da categoria, As suas informações são tidas em conta nas avaliações do filho

Subcategorias	Unidades de registo		Entrevistados	
	Freq.	% de cobertura	Freq.	%
Sim, sempre	6	4,74	6	60,0
Sim, são determinantes	4	8,09	4	40,0

Assim, na tabela nº15, todos os encarregados de educação referem que as suas informações são tidas em conta nas avaliações do filho, sendo que 40% refere especificamente que as suas informações são determinantes, com uma percentagem de cobertura de texto de 8%.

Para a quarta categoria encontrada, **Confia na competência dos docentes**, encontraram-se 2 subcategorias, assim discriminadas:

Quadro 28 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “Confia na competência dos docentes”

Subcategorias	Unidades de Registo
Sim	“Sim.” (U1, E1) “Sim. Confio.” (U2, E2) “(riso) Confio!” (U3, E3) “Confio, sim! Eu gosto muito da professora, ela é muito boazinha e simpática!” (U4, E4) “Sim, sempre confiei, não tenho razões para não confiar!” (U5, E5) “Confio sim.” (U6, E7) “Sim, confio.” (U7, E9) “Sim, confio.” (U8, E10)
Sim, agora sim	“Sim, principalmente na atual.” (U9, E6) “‘No início achei que só vinham lá a casa para “coscuvilhar”, senti-me invadida na minha privacidade mas depois, com o tempo, mudei de ideias e vi que a intervenção estava a dar resultado.” (U10, E8)

E= Ent revistado, U= Unidade de registo

Sobre a confiança na competência dos docentes, pode-se observar que, nas unidades de registo do quadro nº28, todos os entrevistados demonstram confiança nas competências dos docentes, no entanto, também podemos observar que dos dez entrevistados, dois demonstram essa confiança atualmente, depois de um primeiro momento de insegurança e de desconfiança.

Tabela 16 Subcategorias da categoria Confia na competência dos docentes

Subcategorias	Unidades de registo		Entrevistados	
	Freq.	% de cobertura	Freq.	%
Sim	8	2,78	8	80,0
Sim, agora sim	2	3,00	2	20,0

Sobre a confiança na competência dos docentes, pode-se verificar que na tabela nº16, todos os encarregados de educação referem confiar nas competências do docente que acompanha o seu filho atualmente, uma vez que se observaram dois casos em que esta confiança não esteve presente numa fase inicial da IP (20%).

1 Dimensão, 7 categorias e 18 subcategorias, como a seguir se demonstra

Quadro 29 Dimensão: Envolvimento da família na avaliação da criança

Categorias	Subcategorias
20 Sente-se envolvida na avaliação do filho	Nem sempre Sim, sempre
21 O docente dá-lhe informação clara e útil para si	Nem sempre foi clara Sim, sempre foi clara
22 Qual o envolvimento da família na avaliação da criança	Fornecer informações Tentar estar envolvidos em tudo
03 O docente acata as decisões e ideias do encarregado de educação	Sim, por vezes Sim, normalmente Sim, sempre
04 Sente que as decisões são tomadas pelo encarregado de educação ou pelo docente	Docente Encarregado de Educação Ambos
15 Os docentes respeitam os valores e estilo de vida da família	Sim Agora sim
23 Qual o papel ou papéis que os pais normalmente desempenham na avaliação	Fornecem informações ao docente, espontaneamente ou a pedido Observam a avaliação da criança, podendo intervir ocasionalmente Papel ativo Ajudam o docente na avaliação

Pode-se verificar, no quadro nº29, que para a dimensão: envolvimento da família na avaliação da criança, foram encontradas 7 categorias que foram depois subdivididas nas subcategorias no quadro indicadas. Estas apresentam-se seguidamente, relacionando cada categoria com as suas subcategorias e demonstrando as unidades de registo que lhe correspondem.

Para a dimensão, **Envolvimento da família na avaliação da criança** e para a categoria **Sente-se envolvida na avaliação do filho**, encontraram-se as subcategorias seguintes:

Quadro 30 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “Sente-se envolvida na avaliação do filho”

Subcategorias	Unidades de Registo
Nem sempre	“Às vezes não, eu não percebia muito bem como é que elas avaliavam e viam certas coisas que diziam.” (U1, E7)

Quadro 30A Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “Sente-se envolvida na avaliação do filho”

Subcategorias	Unidades de Registo
Sim, sempre	<p>“Senti-me sempre envolvida.” (U2, E1)</p> <p>“Senti-me.” (U3, E2)</p> <p>“Sim, sempre tiveram a minha opinião, sim. Sempre houve reuniões e eu sempre falei. Também participei na elaboração do PIP.” (U4, E3)</p> <p>“Sim, estive sempre presente.” (U5, E4)</p> <p>“Sempre. Fiz, respondi a tudo o que perguntaram ou pediam. Estive sempre presente, os técnicos iam-me explicando o que estavam a avaliar e os resultados.” (U6, E5)</p> <p>“Eu sempre me senti envolvida pois o meu filho era estranho e diferente dos outros meninos e eu queria saber o porquê, estava mesmo preocupada.” (U7, E6)</p> <p>“Sim, fui eu que dei todas as informações!?” (U8, E8)</p> <p>“Eu só respondi às perguntas que me fizeram mas estive sempre presente durante a avaliação.” (U9, E9)</p> <p>“Senti-me sempre envolvida, e os técnicos e professora sempre foram muito simpáticos comigo. Não tenho razão de queixa.” (U10, E10)</p>

E= Entrevistado, U= Unidade de registo

Com a apreciação dos quadros nº30 e nº 30A, através das unidades de registo, é possível verificar que apenas um entrevistado refere que nem sempre se sente envolvido na avaliação do seu educando, por não perceber certas observações/avaliações dos técnicos. Os restantes referem sentir-se envolvidos em todo o processo, tendo um papel presente, ativo e participativo.

Tabela 17 Subcategorias da categoria: Sente-se envolvida na avaliação do filho

Subcategorias	Unidades de registo		Entrevistados	
	Freq.	% de cobertura	Freq.	%
Nem sempre	1	1,63	1	10,0
Sim, sempre	9	11,26	9	90,0

Na tabela nº 17, observou-se um caso em que o encarregado de educação nem sempre se sente envolvido na avaliação do filho (10%), sobretudo numa fase mais inicial do processo como refere (U1) com uma percentagem de cobertura de texto de 2%.

Para a segunda categoria encontrada, **O docente dá-lhe informação clara e útil para si**, encontraram-se 2 subcategorias, assim discriminadas:

Quadro 31 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “O docente dá-lhe informação clara e útil para si”

Subcategorias	Unidades de Registo
Nem sempre foi clara	“Às vezes não percebia nada mas tinha vergonha de perguntar!” (U1, E7)
Sim, sempre foi clara	<p>“Sim, percebo tudo o que me diz. Está sempre a dar-me informações.” (U2, E1)</p> <p>“Sim, compreendo. Às vezes houve alguns termos que sinto alguma dificuldade mas pergunto!” (U3, E2)</p> <p>“Sim, geralmente foi sempre assim e elas foram-me informando de todo o processo, da evolução dele ou não.” (U4, E3)</p> <p>“Eu ouvia tudo o que a professora me dizia, quando não percebia alguma palavra eu perguntava e ela explicava-me!” (U5, E4)</p> <p>“Sempre clara.” (U6, E5)</p> <p>“Até agora sim, mas eu agora sinto de necessidade de mais...mais apoio, mais explicações e informações...” (U7, E6)</p> <p>“Sim.” (U8, E8)</p> <p>“Sim, ela sempre me explicou tudo para eu perceber.” (U9, E9)</p> <p>“Sim, sempre clara!” (U10, E10)</p>

E= Entrevistado, U= Unidade de registo

A análise do quadro nº31 permite verificar que, relativamente à clareza e utilidade da informação dada à família, a maioria dos entrevistados considera clara, embora haja termos técnicos menos perceptíveis. Contudo, verifica-se que um entrevistado não considera da mesma forma, referindo que por vezes não entendia e não se sentia à vontade para questionar.

Tabela 18 Subcategira da categoria “O docente dá-lhe informação clara e útil para si”

Subcategorias	Unidades de registo		Entrevistados	
	Freq.	% de cobertura	Freq.	%
Nem sempre foi clara	1	0,98	1	10,0
Sim, sempre foi clara	9	8,60	9	90,0

Na tabela nº18, verifica-se um caso em que se observou que nem sempre a informação dada pelo docente foi clara e útil para o encarregado de educação (10%). Para a generalidade dos entrevistados a informação recebida pelo docente sempre foi clara (90%).

Para a terceira categoria encontrada, **Qual o envolvimento da família na avaliação da criança**, encontraram-se 2 subcategorias, assim discriminadas:

Quadro 32 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “Qual o envolvimento da família na avaliação da criança”

Subcategorias	Unidades de Registo
Fornecer informações	<p>“Quando ele foi avaliado fiz algumas perguntas, também respondi a algumas perguntas.” (U1, E1)</p> <p>“O nosso envolvimento na avaliação da criança é falarmos dos progressos, sobre os retrocessos, sobre a maneira como ele age, interage.” (U2, E2)</p> <p>“Dei informações e principalmente nas reuniões debatia o que ele estava a fazer em casa ou nas terapias.” (U3, E3)</p> <p>“Eu estou sempre atenta ao que me dizem e respondo quando me fazem perguntas.” (U4, E4)</p> <p>“Eu estive sempre presente e vi tudo o que fizeram e disseram, para além de responder ao que me perguntavam.” (U5, E9)</p>
Tentar estar envolvidos em tudo	<p>“Todo! Eu tento envolver-me em tudo.” (U6, E5)</p> <p>“Tento estar sempre envolvida! Agora mais que nunca...” (U7, E6)</p> <p>“Eu acho importante nós estarmos sempre atentos para nos apercebermos melhor das coisas da minha filha.” (U8, E7)</p> <p>“Estivemos sempre presentes e eu principalmente estive sempre presente durante as observações e avaliações.” (U9, E8)</p> <p>“Eu sou muito curiosa e gosto de estar sempre envolvida e observar tudo, principalmente o que estiver relacionado com o meu filho.” (U10, E10)</p>

E= Entrevistado, U= Unidade de registo

No quadro nº32, verifica-se duas subcategorias que corroboram pela intenção e importância da presença da família, fornecendo informações precisas e úteis, envolvendo-se ativamente quer na avaliação da criança quer na aquisição de informação e conhecimento, de forma a manter-se atualizada e informada sobre o desenvolvimento do seu educando e para melhor lidar com a problemática.

Tabela 19 Subcategoria da categoria “Qual o envolvimento da família na avaliação da criança”

Subcategorias	Unidades de registo		Entrevistados	
	Freq.	%	Freq.	%
Fornecer informações	5	8,17	5	50,0
Tentar estar envolvido em tudo	5	6,42	5	50,0

Na tabela nº19, verifica-se que metade dos entrevistados refere que tenta estar envolvido em tudo e a outra metade opta por fornecer informações sobre o desenvolvimento do filho, sendo que foram estes testemunhos que apresentaram uma maior percentagem de cobertura de texto (8%) face aos primeiros (6%).

Para a quarta categoria encontrada, **O docente acata as decisões e ideias do encarregado de educação**, encontraram-se 3 subcategorias, assim discriminadas:

Quadro 33 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “O docente acata as decisões e ideias do encarregado de educação”

Subcategorias	Unidades de Registo
Sim, por vezes	“muitas vezes sim mas em algumas coisa não, porque também temos pontos de vista diferentes” (U1, E2) “Nem sempre!” (U2, E9)
Sim, normalmente	“Sou mais eu que acato! No início foi muito complicado, senti-me um pouco perdida porque o meu filho não “era normal” mas a professora acompanhou-me muito e ajudou-me também muito. Agora eu também já tenho algumas ideias e ela acta sim o que penso.” (U3, E5) “Sim.” (U4, E6) “Eu penso que sim!” (U5, E7)
Sim, sempre	“Sempre, sempre.” (U6, E1) “Sim, sempre.” (U7, E3) “Ela ouvia-me sempre e às vezes também me fazia muitas perguntas. Eu acho que ela me ouvia, sim.” (U8, E4) “Ela dizia sempre que as decisões tinham de ser tomadas por toda a gente que trabalhava com a minha filha. Mas perguntava-me sempre a minha opinião e sempre respeitou” (U9, E8) “Sempre me pareceu que sim!” (U10, E10)

E= Entrevistado, U= Unidade de registo

A análise do quadro nº33 permite verificar que, relativamente se o docente acata as decisões e ideias do encarregado de educação, nas unidades de registo podemos observar que todos os entrevistados respondem que sim, no entanto, metade responde “Sim, sempre”, três respondem “Sim, normalmente” e dois respondem “Sim, por vezes”, pelo que podemos analisar que as decisões são tomadas em conjunto (família e técnicos), contudo, deparamo-nos, por vezes, com pontos de vista diferentes.

Tabela 20 Subcategoria da categoria “O docente acata as decisões e ideias do encarregado de educação”

Subcategorias	Unidades de registo		Entrevistados	
	Freq.	% de cobertura	Freq.	%
Sim, por vezes	2	1,51	2	20,0
Sim, normalmente	3	3,70	3	30,0
Sim, sempre	5	4,38	5	50,0

Na tabela nº20, verifica-se que metade dos entrevistados refere que o docente acata sempre as suas decisões e ideias, enquanto 20% dos encarregados de educação refere que tal acontece por vezes e 30% normalmente.

Para a quinta categoria encontrada, **Sente que as decisões são tomadas pelo encarregado de educação ou pelo docente**, encontraram-se 3 subcategorias, assim discriminadas:

Quadro 34 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “Sente que as decisões são tomadas pelo encarregado de educação ou pelo docente”

Subcategorias	Unidades de Registo
Docente	“outras pelo docente” (U1, E2) “A maior parte eram pelo docente mas eu também tinha de concordar, se não nada feito!” (U2, E7) “As decisões eram tomadas por ela e por nós mas eu acabava por concordar com ela a maior parte das vezes! Ela tinha razão.” (U3, E8)
Encarregado de Educação	“Algumas decisões eram tomadas por mim” (U4, E2)
Ambos	“Pelos dois em colaboração. Tentamos colaborar sempre.” (U5, E1) “outras em conjunto pelos dois. Desta forma é que se consegue um melhor acompanhamento.” (U6, E2) “Em conjunto, eu e as professoras.” (U7, E3) “A professora quando me fazia perguntas eu respondia e depois ela também me chamava a atenção de certas coisa e depois decidíamos as duas.” (U8, E4) “De início era sempre ela que decidia porque eu estava mesmo mal. Agora penso que as ideias são tomadas pelas duas.” (U9, E5) “Sempre pelas duas, mas agora eu acato mais do que decido.” (U10, E6) “Pelas duas e às vezes pelo meu marido também.” (U11, E9) “Por mim e pela docente e às vezes também pelo meu marido.” (U12, E10)

E= Entrevistado, U= Unidade de registo

No quadro nº34, verifica-se que a maioria dos entrevistados diz que as decisões são tomadas por ambos, revelando assim que os docentes valorizam as opiniões e decisões das famílias. Contudo, três entrevistados referem que as decisões são tomadas pelo docente, mas com a sua concordância e apenas um diz que algumas decisões eram tomadas por si. Todavia, para que as decisões sejam tomadas pelas famílias, consideramos importante que os técnicos de IP continuem a dar abertura à participação das famílias em todo o processo de intervenção, capacitando-as para que cada vez se sintam mais capazes de opinar e tomar decisões.

Tabela 21 Subcategorias da categoria “Sente que as decisões são tomadas pelo encarregado de educação ou pelo docente”

Subcategorias	Unidades de registo		Entrevistados	
	Freq.	% de cobertura	Freq.	%
Docente	3	3,34	3	30,0
Encarregado de Educação	1	0,55	1	10,0
Ambos	8	8,67	8	80,0

Segundo a tabela nº21, na sua maioria, os entrevistados referem que as decisões são tomadas por ambos e foi esta experiência que registou uma maior percentagem de cobertura de texto (9%); 30% dos encarregados de educação referem que as decisões são tomadas pelo docente e em 10% pelo próprio encarregado de educação.

Para a sexta categoria encontrada, **Os docentes respeitam os valores e estilo de vida da família**, encontraram-se 2 subcategorias, assim discriminadas:

Quadro 35 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “Os docentes respeitam os valores e estilo de vida da família”

Subcategorias	Unidades de Registo
Sim	<p>“Sim, sempre.” (U1, E1)</p> <p>“Sim, isso sim, tentam respeitar.” (U2, E2)</p> <p>“Sim, sim.” (U3, E3)</p> <p>“Sim, perguntavam-me como é que fazemos cá em casa, o que costumamos fazer, como é que fazemos, onde costumamos ir passear e muitas coisas.” (U4, E4)</p> <p>“Sempre respeitaram. Perguntavam muitas vezes os nossos hábitos e costumes, os nossos gostos.” (U5, E5)</p> <p>“Sim, penso que sim.” (U6, E6)</p> <p>“Sim.” (U7, E7)</p> <p>“Sim, perguntava sempre se podia vir, se estávamos disponíveis, o que gostávamos, o que queríamos para a nossa menina, dizia para nos sentirmos à vontade. Perguntava os nossos hábitos e costumes, como é que a família reagiu ao problema da menina.” (U8, E8)</p> <p>“Sim, tenho uma ideia que sim.” (U9, E10)</p>
Agora sim	<p>“No início pareceu-me que não, vinham com umas ideias que eu não vi com bons olhos mas depois sim, respeitaram!” (U10, E9)</p>

E= Entrevistado, U= Unidade de registo

No quadro nº35, observa-se que, à exceção de um entrevistado que depois de um primeiro choque e impacto das medidas adotadas, os pais sentem que agora os seus valores e o estilo de vida são respeitados. Todos os outros mencionam que os docentes respeitam os valores e estilo de vida da família. Consideramos, assim, que o respeito existente parece ser também acompanhado de um grande à-vontade entre famílias e docentes de IP.

Tabela 22 Subcategorias da categoria “Os docentes respeitam os valores e estilo de vida da família”

Subcategorias	Unidades de registo		Entrevistados	
	Freq.	% de cobertura	Freq.	%
Sim	9	8,03	9	90,0
Agora sim	1	2,04	1	10,0

Na tabela nº22, verifica-se que a generalidade dos encarregados de educação refere que os docentes respeitam os valores e estilo de vida da família, enquanto houve um caso em que isso passou a acontecer atualmente.

Para a sétima categoria encontrada, **Qual o papel ou papéis que os pais normalmente desempenham na avaliação**, encontraram-se 4 subcategorias, assim discriminadas:

Quadro 36 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria “Qual o papel ou papéis que os pais normalmente desempenham na avaliação”

Subcategorias	Unidades de Registo
Fornecem informações ao docente, espontaneamente ou a pedido	<p>“forneci sempre as informações que me pediram” (U1, E1)</p> <p>“Acho que forneço informações ao docente, espontaneamente ou a pedido.” (U2, E2)</p> <p>“Estou sempre atenta, respeito o que me dizem e perguntam, digo sempre a verdade, ajudo em tudo o que posso.” (U3, E4)</p> <p>“No início eu recebia só informações dos técnicos, era tudo novidade para mim. Respondia a tudo o que me perguntavam sobre o meu filho e sobre a minha família.” (U4, E6)</p> <p>“Dei informações sobre a vida do meu filho” (U5, E9)</p>
Observam a avaliação, podendo intervir ocasionalmente	<p>“observei a avaliação do meu filho” (U6, E1)</p> <p>“Eu observava tudo o que a professora fazia com a minha filha e tentei ajudar sempre. Às vezes eu só olhava, mas outras vezes eu participava.” (U7, E7)</p>
Papel ativo	<p>“Dentro do possível tenho sempre um papel ativo.” (U8, E2)</p> <p>“Nas reuniões e nas terapias sempre que precisasse de alguma coisa sempre falei e sempre participei ativamente.” (U9, E3)</p> <p>“tentei ter sempre um papel ativo, sempre de colaboração.” (U10, E5)</p> <p>“Agora eu sou mais espontânea, dou mais informações do meu filho e tento ter um papel ativo.” (U11, E6)</p> <p>“tive sempre um papel ativo.” (U12, E8)</p> <p>“Eu penso que sempre tive um papel ativo.” (U13, E10)</p>
Ajudam o docente na avaliação	<p>“participei, ajudei no que foi preciso.” (U14, E1)</p> <p>“sempre que a docente pedia alguma ajuda eu ajudava.” (U15, E9)</p>

E= Entrevistado, U= Unidade de registo

No quadro nº36, pode-se observar que, relativamente ao papel que os pais desempenham na avaliação, estes referem que fornecem informações espontaneamente ou a pedido, observam a avaliação do seu educando, sentem que podem intervir ocasionalmente, têm um papel ativo e participam ajudando o docente na avaliação.

Tabela 23 Subcategorias da categoria “Qual o papel ou papéis que os pais normalmente desempenham na avaliação”

Subcategorias	Unidades de registo		Entrevistados	
	Freq.	% de cobertura	Freq.	%
Fornecem informações ao docente, espontaneamente ou a pedido	5	6,32	5	50,0
Observam a avaliação, podendo intervir ocasionalmente	2	2,95	2	20,0
Papel ativo	6	5,62	6	60,0
Ajudam o docente na avaliação	2	1,69	2	20,0

Sobre o papel ou papéis que os pais normalmente desempenham na avaliação, pode-se verificar, na tabela nº23, que 50% dos encarregados de educação fornecem informações ao docente, espontaneamente ou a pedido; 20% observam a avaliação da criança, podendo intervir ocasionalmente; 60% têm um papel ativo; 20% participam ajudando o docente na avaliação. Fornecer a informação ao docente, foi o papel mais explanado, com uma maior percentagem de cobertura de texto (6%). Nesta questão, os entrevistados apresentaram mais do que um papel desempenhado.

Quadro 37 Dimensão: Apoio prestado à família para que esta consiga lidar melhor com a criança

Categorias	Subcategorias
24 Os docentes perguntaram sobre quais as necessidades da família em relação à criança	Sim, normalmente Sim, pontualmente Sim, mas não é suficiente
25 O docente desenvolve algum trabalho consigo de forma a melhorar a interação com o seu filho	Sim Sim, a atual educadora
26 Tem conseguido obter dos docentes toda a ajuda que deseja / necessita	Sim Sim, mas precisava de mais
27 O docente encoraja-a a desenvolver atividades ou a responder aos interesses do seu filho	Sim, normalmente Sim, por vezes
28 Qual é o papel dos pais no programa	Papel ativo Papel ativo, mas devia ser mais preponderante
29 De que forma é que está envolvida	Em todos os níveis da vida e do desenvolvimento do filho

No quadro nº37, pode-se observar que para a dimensão apoio prestado à família para que esta consiga lidar melhor com a criança, foram consideradas 6 categorias que foram depois subdivididas nas subcategorias indicadas no quadro. Estas apresentam-se seguidamente, relacionando cada categoria com as suas subcategorias e demonstrando as unidades de registo que lhe correspondem.

Para a dimensão, **Apoio prestado à família para que esta consiga lidar melhor com a criança** e para a categoria, **Os docentes perguntaram sobre quais as necessidades da família em relação à criança**, encontraram-se as subcategorias seguintes:

Quadro 38 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria Os docentes perguntam sobre quais as necessidades da família em relação à criança

Subcategorias	Unidades de Registo
Sim	“Sim.” (U1, E1) “Sim” (U2, E2) “Sim, sempre.” (U3, E3) “Sim, fala muitas vezes.” (U4, E4) “Sim, sempre.” (U5, E5) “Sim.” (U6, E6) “Sim, várias vezes me questionou.” (U7, E8)
Sim, pontualmente	“Fez uma vez essa pergunta, não me lembro de ter perguntado mais. O que ela perguntava sempre era as necessidades que o meu filho tinha, agora da família, que eu me lembre, foi só uma vez!” (U8, E9) “Necessidades da família alargada nunca, da família próxima...questionou uma vez...” (U9, E10)
Sim, mas não é suficiente	“Sim, mas havia alturas que eu precisava mais!” (U10, E7)

E= Entrevistado, U= Unidade de registo

No quadro nº38, relativamente se os docentes questionam sobre quais as necessidades da família em relação à criança, segundo as unidades de registo, pode-se verificar que todos referiram que sim, no entanto, uns consideram que o docente o fez pontualmente ou apenas se referia à criança e não à família, o que nem sempre correspondeu às suas necessidades.

Tabela 24 Subcategoria da categoria: Os docentes perguntam sobre quais as necessidades da família em relação à criança

Subcategorias	Unidades de registo		Entrevistados	
	Freq.	% de cobertura	Freq.	%
Sim, normalmente	7	1,27	7	70,0
Sim, pontualmente	2	4,71	2	20,0
Sim, mas não é suficiente	1	0,75	1	10,0

Assim, na tabela nº24, verifica-se que, se os docentes questionam sobre quais as necessidades da família em relação à criança, todos os encarregados de educação referiram que os docentes perguntaram sobre quais as necessidades da família em relação à criança, sendo que apenas 20% referiu que tal acontece pontualmente e 10% refere que, embora ocorra, este é insuficiente.

Para a segunda categoria encontrada, **O docente desenvolve algum trabalho consigo de forma a melhorar a interação com o seu filho**, encontraram-se 2 subcategorias, assim discriminadas:

Quadro 39 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria. O docente desenvolve algum trabalho consigo de forma a melhorar a interação com o seu filho.

Subcategorias	Unidades de Registo
Sim	<p>“Sim, deixa sempre atividades para eu fazer com ele. Também me diz como devo lidar com ele.” (U1, E1)</p> <p>“A docente fez com o meu filho e também me ensinou a melhor maneira de interagir com ele.” (U2, E2)</p> <p>“Algumas coisas sim.” (U3, E3)</p> <p>“Sim, estava sempre a dizer o que é que eu devia fazer com ela, como é que devia brincar com ela.” (U4, E4)</p> <p>“Sempre desenvolveu pois o caso é grave! Eu tive de aprender a lidar da melhor forma com o meu filho! Quando ganhei consciência do filho que tinha, foi um “arregaçar as mangas”! Era o que tinha em mãos e é para o resto da vida! O trabalho que a professora teve e todos os técnicos, foi uma mais valia para mim e para quem me acompanhou e acompanha nesta “aventura”!” (U5, E5)</p> <p>“Desenvolve sim. A professora pede-me para eu fazer algumas atividades com ela. Fazemos jogos e brincadeiras.” (U6, E7)</p> <p>“Sim. Ensinou-me como desenvolver atividades com a minha filha para dar continuidade ao trabalho nos dias em que não tinha apoio.” (U7, E8)</p> <p>“Cada vez que cá vinha eu tinha sempre que fazer uma atividade ou qualquer coisa com ele e às vezes ela dizia-me para fazer diferente, lá como ela me dizia!” (U8, E9)</p> <p>“Sim, desenvolve mas eu também estou sempre a pedir!” (U9, E10)</p>

Quadro 39A. Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria O docente desenvolve algum trabalho consigo de forma a melhorar a interação com o seu filho.

Subcategorias	Unidades de Registo
Sim, a atual educadora	“A primeira educadora não. A atual está muito mais atenta e tem-me ajudado a entender o problema do meu filho. Tem-me mostrado algumas características dos autistas, explica-me como lidar com o comportamento dele, ajuda-me a perceber certas atitudes,...tem sido uma grande ajuda, mas eu sinto que preciso ainda mais...talvez uma formação...” (U10, E6)

E= Entrevistado, U= Unidade de registo

Nos quadros nº 39 e nº39A, sobre o trabalho desenvolvido pelo docente com o encarregado de educação de forma a melhorar a interação com o filho, segundo as unidades de registo, verifica-se que o docente desenvolve um trabalho de incentivo e interajuda com o encarregado de educação de forma a estabelecer e/ou melhorar o relacionamento e a aproximação entre pais e filhos. No entanto, um encarregado de educação referiu que este trabalho nem sempre aconteceu, mencionando um segundo docente.

Tabela 25 Subcategorias da categoria, O docente desenvolve algum trabalho consigo de forma a melhorar a interação com o seu filho.

Subcategorias	Unidades de registo		Entrevistados	
	Freq.	% de cobertura	Freq.	%
Sim	9	16,64	9	90,0
Sim, a atual educadora	1	4,90	1	10,0

Na tabela nº25, sobre o trabalho desenvolvido pelo docente com o encarregado de educação, observou-se que em 90% dos casos esta é uma situação que se verifica, enquanto num caso este trabalho passou a ser desenvolvido apenas com um segundo docente.

Para a terceira categoria encontrada, **Tem conseguido obter dos docentes toda a ajuda que deseja / necessita**, encontraram-se 2 subcategorias, assim discriminadas:

Quadro 40 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria Tem conseguido obter dos docentes toda a ajuda que deseja/necessita

Subcategorias	Unidades de Registo
Sim	“Sim.” (U1, E1) “Sim, sempre. Não tenho queixas.” (U2, E4) “Sim, sempre.” (U3, E5) “Até agora sim mas partir de agora necessito de muito mais!” (U4, E6) “Sim.” (U5, E8) “Sim, não tenho razões de queixa!” (U6, E9) “Sim.” (U7, E10)
Sim, mas precisava de mais	“claro que nós precisamos sempre de mais mas dentro das possibilidades tenho aquela de que preciso.” (U8, E2) “(riso) Às vezes! Nem sempre! Eu acho que é tanta gente a tratar do mesmo caso que às vezes perdem-se!” (U9, E3) “Às vezes sinto que não, mas outras vezes sim.” (U10, E7)

E= Entrevistado, U= Unidade de registo

Sobre o obter dos docentes a ajuda desejada, no quadro nº40, pode-se verificar que todos os encarregados de educação referem que sim, no entanto, um número reduzido de entrevistados refere que embora lhe tenha sido facultada essa ajuda considera ser insuficiente.

Tabela 26 Subcategoria da categoria Tem conseguido obter dos docentes toda a ajuda que deseja/necessita

Subcategorias	Unidades de registo		Entrevistados	
	Freq.	% de cobertura	Freq.	%
Sim	7	2,22	7	70,0
Sim, mas precisava de mais	3	3,87	3	30,0

Assim, na tabela nº26, sobre o obter dos docentes a ajuda desejada, 70% dos encarregados de educação refere que consegue obter dos docentes toda a ajuda que deseja / necessita, mas 30% dos entrevistados refere que precisava de mais e explica-o de forma detalhada com uma percentagem de cobertura de texto de 4%.

Para a quarta categoria encontrada, **O docente encoraja-a a desenvolver atividades ou a responder aos interesses do seu filho**, encontraram-se 2 subcategorias, assim discriminadas:

Quadro 41 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria O docente encoraja-a a desenvolver atividades ou a responder aos interesses do seu filho

Subcategorias	Unidades de Registo
Sim, normalmente	<p>“Sim.” (U1, E1)</p> <p>“Sim, deu-me algumas atividades para serem feitas, ideias, essas coisas.” (U2, E2)</p> <p>“Sim, sempre. Não tenho queixas. (...) Sim, sempre! Cada vez que vinha cá deixava sempre uma atividade para eu fazer.” (U3, E4)</p> <p>“Oh sim! Se não tivesse esses encorajamento o que seria de mim!” (U4, E5)</p> <p>“Sim, sim...ela tem-me ajudado a desenvolver atividades para facilitar o seu desenvolvimento.” (U5, E6)</p> <p>“Sim.” (U6, E7)</p> <p>“Sim sempre ajudou.” (U7, E8)</p> <p>“Ah sim, sempre!” (U8, E9)</p> <p>“Eu própria gosto de desenvolver atividades com ele mas a professora deixa sempre uma recomendação!” (U9, E10)</p>
Sim, por vezes	<p>“Às vezes dá mas nem sempre ele responde ao que uma pessoa pede e lhe propõe! Pelo menos em casa! Mas agora na escola as professoras dizem que ele reage muito bem e está a desenvolver muito bem.” (U10, E3)</p>

E= Entrevistado, U= Unidade de registo

No quadro nº41, pode-se observar que a generalidade dos entrevistados refere que o docente encoraja, apoia e/ou orienta no desenvolvimento de atividades com o filho. Contudo, segundo as unidades de registo, podemos observar que nem sempre a criança reage da melhor forma, isto é, reage de forma diferente conforme o meio envolvente.

Tabela 27 Subcategoria da categoria O docente encoraja-a a desenvolver atividades ou a responder aos interesses do seu filho

Subcategorias	Unidades de registo		Entrevistados	
	Freq.	% de cobertura	Freq.	%
Sim, normalmente	9	6,85	9	90,0
Sim, por vezes	1	3,21	1	10,0

Na tabela nº27, a generalidade dos encarregados de educação refere que o docente encoraja a desenvolver atividades ou a responder aos interesses do seu filho (90%) e com uma percentagem de cobertura de texto de 7%. Registou-se um caso em que tal acontece por vezes, conforme explicou o entrevistado (3%).

Para a quinta categoria encontrada, **Qual é o papel dos pais no programa**, encontraram-se 2 subcategorias da categoria, assim discriminada:

Quadro 42 Unidades de registo das subcategorias relativas à categoria, Qual é o papel dos pais no programa

Subcategorias	Unidades de Registo
Papel ativo	<p>“Participo, ajudo naquilo que for bom para o meu filho. Aprendo a lidar com o comportamento dele.” (U1, E1)</p> <p>“O papel dos pais é participar em tudo e estar atento ao desenvolvimento do meu filho.” (U2, E3)</p> <p>“Nós tentamos ajudar em tudo, é para o bem da nossa menina!” (U3, E4)</p> <p>“Um papel muito ativo... tem de ser... só assim é que se consegue alguma coisa! Papel ativo, de colaboração, de ajuda” (U4, E5)</p> <p>“Os pais têm um papel muito importante e nesta fase é importante que os dois descubram e trabalhem em conjunto.” (U5, E6)</p> <p>“Os pais devem estar sempre presentes e confiantes. Devem ajudar em tudo o que for preciso.” (U6, E7)</p> <p>“Os pais devem participar e estar sempre presentes no desenvolvimento dos seus filhos. Devem estar sempre informados do que se passa e do seu desenvolvimento. Devem acompanhar o trabalho desenvolvido.” (U7, E8)</p> <p>“eu acho que o papel dos pais é estarem atentos e presentes nesse apoio para podermos aprender alguma coisa com os técnicos.” (U8, E9)</p> <p>“Eu penso que os pais devem ter um papel ativo, nunca passivo! Devem ser presentes e perceber o que está a ser feito e desenvolvido com o seu filho; um papel observador e de aprendizagem. É muito importante!” (U9, E10)</p>
Papel ativo, mas condicionado	<p>“Eu acho que às vezes poderia ser mais predominante mas temos um papel fundamental, porque sem nós nada vai para a frente” (10, E2)</p>

E= Entrevistado, U= Unidade de registo

No quadro nº42, pode-se verificar que, sobre o papel dos pais no programa, a resposta foi unânime em referir que têm um papel ativo, isto é, os encarregados de educação sentem que estão presentes, ajudam, aprendem, colaboram, envolvem-se e participam ativamente. Contudo, apenas um entrevistado considera que apesar de ter um papel ativo, este é condicionado, pois pensa que por vezes poderia ser mais predominante.

Tabela 28 Subcategoria da categoria Qual é o papel dos pais no programa

Subcategorias	Unidades de registo		Entrevistados	
	Freq.	% de cobertura	Freq.	%
Papel ativo	9	16,83	9	90,0
Papel ativo, mas devia ser mais preponderante	1	1,77	1	10,0

Pode-se verificar, na tabela nº28, que sobre o papel dos pais no programa, todos os encarregados de educação consideram que desempenham um papel ativo no programa de intervenção, sendo que um apenas defendeu que este papel devia ser mais preponderante (10%).

Para a sexta categoria encontrada, **De que forma é que está envolvida**, encontrou-se 1 subcategoria, assim discriminada:

Quadro 43 Unidades de registo da subcategoria relativa à categoria De que forma é que está envolvida

Subcategorias	Unidades de Registo
Em todos os níveis da vida e do desenvolvimento do filho	<p>“Participo sempre nas atividades, transmito quando observo alguma coisa de novo, algum comportamento diferente.” (U1, E1)</p> <p>“Envolvida estou desde que tive o meu filho! (riso) Mas... acho que me sinto envolvida porque estas idas a casa têm sempre que envolver a família e temos que estar sempre muito presentes. Estão a invadir o nosso espaço!” (U2, E2)</p> <p>“Sempre me senti envolvida porque as técnicas sempre me perguntaram as coisas e sempre me puseram ao corrente da problemática do meu filho. Estive sempre informada e senti que nunca me ocultaram nada. Eu também faço todas as perguntas que quero!” (U3, E3)</p> <p>“Envolver-me em tudo! Gosto de saber e de aprender a lidar com a minha filha, ela é o meu tesouro, é nela que tenho de pensar e proteger. Tem problemas nós temos que a ajudar a ficar bem.” (U4, E4)</p> <p>“De todas as formas e mais algumas! É meu filho e não pedi para vir ao mundo! É meu!” (U5, E5)</p> <p>“Estou envolvida desde que o meu filho nasceu e até ao resto da minha vida! Agora estou numa fase de descobertas para ajudar o meu filho!” (U6, E6)</p> <p>“Eu tento fazer o melhor pelos meus filhos e principalmente por esta. Com a ajuda dos técnicos eu aprendi muito, como lidar com ela, como lidar com o relacionamento dela com o irmão, como lidar com ela quando lhe dão as crises. Eu tento ter um papel ativo e envolver-me em tudo o que diga respeito à minha filha.” (U7, E7)</p> <p>“Estou da melhor forma que posso e consigo!” (U8, E8)</p> <p>“Sou uma mãe presente! Em tudo! E quero aprender mais para ajudar mais o meu filho!” (U9, E9)</p> <p>“De todas as formas e mais algumas! Desde que ele nasceu e que foi diagnosticado o problema eu estive sempre ativa, curiosa, colaborante, com vontade de saber mais para melhor ajudar no seu desenvolvimento! Nunca ficar de braços cruzados!” (U10, E10)</p>

E= Entrevistado, U= Unidade de registo

No quadro nº43, observa-se, nas unidades de registo, que todos os entrevistados foram unânimes no seu envolvimento a todos os níveis da vida e do desenvolvimento do seu educando.

Tabela 29 Subcategoria da categoria De que forma é que está envolvida

Subcategorias	Unidades de registo		Entrevistados	
	Freq.	% de cobertura	Freq.	%
Em todos os níveis da vida e do desenvolvimento do filho	10	25,83	10	100,0

Assim, na tabela nº29, onde a última questão pretendia observar a forma como os pais estavam envolvidos nos programas de intervenção dos seus filhos. Todos foram unânimes acerca do seu envolvimento em todos os níveis da vida e do desenvolvimento do filho.

Em síntese, e no que se refere ao 2º objetivo, comparando-o com o referencial teórico atrás referido, infere-se que a percepção dos pais relativamente à função ou intervenção do docente da IP, seria a de **Informar/“ponte” entre pais e serviços**: a maioria dos pais (70%) tem conhecimento sobre os vários serviços disponíveis, pois os seus filhos frequentam as várias terapias que necessitam para o seu desenvolvimento. Ao mesmo tempo, na opinião dos inquiridos, o docente deve **proporcionar encontros de partilha** de experiências e sentimentos com outros pais, que convivem diariamente com a deficiência. A maioria dos pais revelou ter conhecimento das acções, mas que por motivos da distância e falta de transporte nunca frequentaram (30%), contudo, 20% frequentou e pretende continuar a frequentar.

Outra das funções será o, **Desenvolver atividades com a criança**: os pais demonstram muita satisfação com as atividades desenvolvidas com os seus filhos, reconhecendo que estas se revelam essenciais para a sua evolução, crescimento (60%), nomeadamente o desenvolvimento motor, equilíbrio e fala (50%), bem como **com a família**: 90% dos pais menciona o trabalho desenvolvido pelo docente com a família de forma a melhorar a interação com filho, verifica-se assim que o docente desenvolve um trabalho de incentivo e interajuda, de forma a estabelecer e/ou melhorar o relacionamento e a aproximação entre pais e filhos.

Os pais revelaram também que a **Ajuda** é uma função importante verbalizando que os docentes os têm ajudado na consciencialização de como ajudar no desenvolvimento dos filhos (40%), referiram ser uma aprendizagem, contudo, ainda persistem dúvidas, medos e receios, a aprendizagem será contínua (60%).

Outra característica referida é a de **Observador/Avaliador**: a criança é avaliada por uma equipa onde se inclui o docente que a acompanha mais de perto e em contextos naturais e familiares. Os pais referiram que a avaliação foi realizada em vários locais (80%) e 10% refere ter sido feita em casa. Salienta-se a importância dada à presença dos pais, fornecendo informações precisas e úteis (50%), envolvendo-se ativamente (50%)

quer na avaliação da criança quer na aquisição de informação e conhecimento, de forma a manter-se atualizada e informada sobre o desenvolvimento do seu educando e para melhor lidar com a problemática.

Os pais demonstram confiança nas **competências** do docente (80%) que acompanha os seus filhos, pois estes revelam **Acatar as ideias e decisões** dos pais, já que referiram que as suas ideias e decisões são tidas em consideração (80%) e que as decisões são tomadas, maioritariamente, por ambos (80%), revelando assim que os docentes valorizam as opiniões e decisões dos pais. Existe uma relação próxima entre pais e docente. Todavia, para que as decisões sejam tomadas pela família, consideramos importante que o docente continue a dar abertura à participação das famílias em todo o processo de intervenção, capacitando-as para que cada vez se sintam mais capazes de opinar e tomar decisões (**Capacitação da família**). Neste estudo, 90% dos pais referem que têm um papel ativo, sentem que estão presentes, ajudam, aprendem, colaboram, envolvem-se e participam ativamente. Contudo, apenas um pai (10%) considera que apesar de ter um papel ativo, este é condicionado, pois pensa que por vezes poderia ser mais predominante.

A perceção dos pais sobre a capacidade de **Respeitar** é relevante, já que 90% dos pais sentem que os seus valores e estilos de vida são respeitados. Consideramos assim que o respeito existente parece ser também acompanhado de um grande à-vontade entre famílias e docentes de IP.

Os pais são unânimes ao referir que existe, por parte do docente, uma preocupação com bem-estar da família e uma **Preocupação com as necessidades da família**, pois 70% são questionados regularmente sobre as necessidades da família em relação à criança. Ainda assim, 20% consideram que o docente o fez pontualmente ou apenas se referia à criança e não à família, o que nem sempre correspondeu às suas necessidades (10%).

Neste estudo, podemos verificar que a importância atribuída ao docente de IP, com uma abordagem centrada na família, é de todo consensual. O apoio à família, como elemento único e singular, em que as escolhas e as decisões reflitam uma partilha de responsabilidade/colaboração, entre a família e o profissional, permitem-nos advir o comprometimento maximizado que se requiere do profissional.

As práticas centradas na família conferem à família o papel fulcral no processamento de opções e deliberações relativamente ao decurso do apoio na IP (Dunst, 2002). Os resultados obtidos neste estudo reforçam este papel, considerando que uma decisão acordada, valorizando a individualidade e contextualização de cada família poderá valorizar e maximizar os apoios e serviços que lhe são prestados.

Constatamos que os docentes da ELI são o elemento que intervém com maior frequência e contribui para uma maior ajuda e satisfação das famílias.

Apesar de as famílias se demonstrarem satisfeitas com os serviços e apoios prestados, encontramos algumas necessidades de investir/melhorar, tais como: conhecimento/funcionamento do serviço, formação para famílias, mais encontros entre famílias para partilha de vivências.

9.2 - Discussão dos resultados

Objetivo: Compreender quais as características e atitudes que devem demonstrar os docentes da IP em contexto domiciliário, do ponto de vista das famílias;

Em síntese e em relação ao primeiro objetivo, pode-se concluir que relativamente às características e atitudes dos docentes, do ponto de vista da família, verificamos assim que o docente realiza atividades quer com a família quer com a criança. No entanto, as atividades realizadas com a família foram as que receberam maior relevância, relativamente às atividades realizadas com o filho, verificando-se assim que os docentes de IP dedicam mais tempo de trabalho à família do que à criança. Com a família, o docente: tira dúvidas; orienta nas rotinas familiares, na higiene, no asseio da casa, nas compras, na gestão de subsídios, na alimentação; ajuda a perceber melhor a problemática da criança. Com a criança o docente realiza atividades para ajudar no seu desenvolvimento global. Estes resultados são coerentes com o que os teóricos da área preconizam como ideal, tal como é defendido por Fernandes (2008):

Dado que o mundo da criança é composto primordialmente pela sua família, a Intervenção Precoce não pode centrar-se unicamente na criança, tornando-se essencial e

de extrema importância envolver a família em todo o processo de intervenção. (Fernandes, 2008, pag.23)

Também o facto das famílias se manifestarem à vontade para falar com o docente remete-nos para a existência de uma boa relação entre docente e família, onde a confiança e facilidade de comunicação estão presentes. Este papel dos docentes como suporte à família implica um relacionamento próximo e uma relação de mútua confiança. Tal como afirmam Cruz et al (2003, p.69) “(...) a existência de uma boa relação entre famílias e técnicos é crucial para que ambos se sintam suficientemente à vontade para dialogarem.” Foi possível observar, na interpretação de dados, que em Portugal este aspeto do relacionamento é bem sucedido, apesar de um pequeno número de famílias sentir algum receio de falta de compreensão, principalmente no início do relacionamento com o docente. De realçar que todos os encarregados de educação referem que o docente responde sempre às questões por si colocadas, mesmo depois de a criança deixar de usufruir do seu apoio. A maioria dos entrevistados considera também que os docentes comunicam de forma clara, embora haja termos técnicos menos perceptíveis.

Cruz et al. (2003, p.84): “(...) o desenvolvimento da criança constitui um fenómeno de extrema complexidade, resultante de um conjunto interligado de fatores que transcendem as características individuais da criança enquanto ser humano e que abarcam toda a sua dimensão social, isto é, toda a rede de interações familiares e extrafamiliares que se estabelecem.” Com base nesta afirmação reforça-se a ideia de que a intervenção deve ser centrada na família e que esta intervenção na família deve ser feita com o intuito de a capacitar, coresponsabilizar e fortalecer.

Relativamente à ajuda que a família necessita para saber lidar com o comportamento e o desenvolvimento do filho, pode-se verificar que as famílias consideram que têm recebido apoio por parte dos docentes, no entanto as famílias consideram que esta ajuda é apenas suficiente, ou básica, pois existem muitas dúvidas e dificuldades que surgem diariamente entre visitas, sendo assim uma ajuda condicionada. Há assim um trabalho efectuado, no sentido de melhorar a interação da família com a criança. Sempre que surgem preocupações sobre o seu educando, pode-se verificar que as famílias consideram que os docentes se revelam disponíveis. Todos os entrevistados

referem que o docente questiona e demonstra preocupação com as necessidades da família relativamente à criança. No entanto, consideram que apesar das ajudas recebidas serem importantes para o desenvolvimento do seu educando, estas deveriam ser mais significativas.

Assim, corrobora-se que a IPI pode marcar a diferença na vida das famílias se os profissionais das equipas intervierem, no sentido de aumentar competências na forma de lidar com a deficiência e redobram cuidados nas técnicas e nas estratégias de comunicação (Gronita, 2011). Se no processo de identificação das necessidades e da mobilização de recursos, as forças da família e as suas capacidades forem destacadas, positivamente, esta sairá fortalecida e corresponsabilizada (Carmo, 2004).

Objetivo: Compreender a percepção que as famílias manifestam sobre a intervenção do Docente de IP em contexto domiciliário;

Um dos papéis do Docente de IP é servir como ponte entre os pais e os serviços que poderão ser úteis para a criança apoiada. Os resultados obtidos permitiram concluir que de um modo geral as famílias recebem informação suficiente acerca dos serviços existentes e que podem responder às necessidades da criança, sendo estas encaminhadas para os mesmos e, conseqüentemente, frequentando as terapias que necessitam para o seu desenvolvimento. Assim, verifica-se que sobre o conhecimento das várias opções que existem e que podem responder às necessidades do filho, a maioria dos entrevistados refere que conhece, de acordo com a informação dada pelos técnicos. (McWilliam, 2012) refere que as famílias devem conhecer os apoios e recursos disponíveis na comunidade e usar também os seus recursos intrafamiliares, para obter ajuda e lidar com as dificuldades que surgirem pela vida fora.

Relativamente à oferta de ações de formação fornecidas pela IP e à participação dos encarregados de educação nas mesmas, pode-se verificar que na sua maioria os encarregados de educação nunca as frequentaram, uma parte por motivos de distância e/ou falta de transporte e em igual percentagem, por não terem tido conhecimento das mesmas. Uma outra parte dos inquiridos refere que já frequentou e que pretende continuar a frequentar por considerarem importante a sua participação em

formações/encontros com outros pais. A partilha de experiências e sentimentos com outros pais que convivem diariamente com a deficiência parece ser de extrema importância: “(...) Nas Oficinas de Pais, (...) temos todos uma coisa em comum nas nossas vidas, um filho diferente, e é fantástico ver como cada um avança ou se prepara para avançar, perante esta contrariedade” (Ramos, Mendes, Silva & Porfírio, 2012, p. 80).

Relativamente à percepção que os pais têm sobre o desenvolvimento do filho e à importância das atividades realizadas pelo docente para o seu crescimento e evolução, verifica-se que os entrevistados demonstram muita satisfação com as atividades realizadas pelo docente. Dos entrevistados, a maioria reconhece que as atividades realizadas pelo docente são muito importantes, destacando a evolução notória no desenvolvimento do filho, graças às mesmas. Afirmam ainda que, apesar de persistirem dúvidas, medos e receios, os docentes os têm auxiliado a compreender como podem ajudar no desenvolvimento dos seus filhos. Podemos observar ainda que a generalidade dos entrevistados refere que o docente encoraja, apoia e/ou orienta no desenvolvimento de atividades com o filho. Contudo, segundo as unidades de registo, podemos observar que nem sempre a criança reage da melhor forma, isto é, reage de forma diferente conforme o meio envolvente. Estes resultados revelam que as famílias, na sua maioria, estão satisfeitas com o apoio prestado ao seu educando e que os docentes adotam estratégias/atividades de intervenção adaptadas às necessidades e características de cada criança. No estudo de Paiva (2013), este item foi um dos mais valorizados pelas famílias que consideram que para terem uma boa vida é muito importante que o apoio prestado às suas crianças vá ao encontro das suas necessidades e à sua maneira de ser.

Em relação à avaliação da criança pela IP, esta foi realizada por vários técnicos, em momentos e ambientes diferentes, incluindo em casa, sendo de referir a importância da criança ser avaliada, também, no seu ambiente natural. Podemos observar ainda a existência de uma equipa multidisciplinar, pois nas suas respostas aparecem vocábulos, como: centros de saúde, hospital, instituições que acompanham, terapeutas, psicólogas, técnicos, docentes, enfermeiras, terapeuta ocupacional, terapeutas da fala. Ainda nas unidades de registo podemos também analisar que, o desencadeamento do processo de observação e/ou a necessidade de avaliação da criança pode surgir a partir de uma consulta no centro de saúde ou hospital, de uma instituição, da escola ou mesmo da

própria família da criança. É de salientar que uma grande maioria dos entrevistados refere que os técnicos lhes faziam muitas perguntas sobre o desenvolvimento dos seus educandos, o que demonstra a importância das informações dadas pela família na avaliação realizada pela equipa multidisciplinar. Estes resultados parecem demonstrar que os pais têm uma participação ativa em todo o processo de intervenção dos seus filhos, nomeadamente na sua avaliação. A participação ativa da família no processo de avaliação faz todo o sentido, uma vez que esta é quem melhor conhece e sabe das capacidades e dificuldades do seu educando. No estudo de Correia (2014), este item é um dos que apresenta níveis de satisfação mais elevados. Também no estudo de Paiva (2013), um dos aspetos que as famílias demonstraram dar muita importância é o facto de a equipa ter em atenção o conhecimento que têm sobre o seu educando.

Relativamente à participação das famílias, a maioria dos entrevistados diz que as decisões são tomadas por ambos, revelando assim que os docentes valorizam as opiniões e decisões das famílias, apesar de, por vezes, surgirem pontos de vista diferentes. Todavia, para que as decisões sejam tomadas pelas famílias, consideramos importante que os técnicos de IP continuem a dar abertura à participação das famílias em todo o processo de intervenção, capacitando-as para que cada vez se sintam mais capazes de opinar e tomar decisões. De um modo geral, os pais sentem que os seus valores e estilos de vida são respeitados, assim como as necessidades sentidas pela família em relação ao seu filho. Em relação ao papel dos pais, todos sentem que estão presentes, ajudam, aprendem, colaboram, envolvem-se e participam ativamente no programa de intervenção, sendo o seu papel preponderante em todos os níveis da vida e do desenvolvimento do seu educando. Estes resultados vão ao encontro dos obtidos, quer nos estudos de Cruz et al. (2003) e de Correia (2014) quer no estudo de Bailey et al. (2004), onde se observou um elevado nível de satisfação pelas famílias ao referirem que os técnicos de IP respeitam os seus valores, bem como o seu passado cultural.

Podemos assim concluir que os entrevistados demonstram confiança nas competências dos docentes depois de estabelecida a relação, afirmando que os mesmos os apoiam, respeitam, intervêm em colaboração, apontando apenas como aspeto negativo na intervenção da IP, o tempo que os profissionais podem despende com os seus educandos.

Capítulo 10 – Conclusões

A conclusão referente ao presente trabalho de investigação leva a uma reflexão sobre o percurso efetuado. Iniciou-se com uma questão de partida **“Qual a perceção das famílias sobre a intervenção dos docentes em contexto domiciliário”**, para a qual se definiu um objetivo geral, **analisar a perceção das famílias sobre a intervenção dos docentes de uma equipa de Intervenção Precoce, em contexto domiciliário**.

Após analisados os resultados, pode concluir-se que, na perceção dos pais, os docentes da IP apresentam como maiores competências do seu perfil a capacidade de **Intervenção**: com a criança e com a família, ao mesmo tempo que demonstra a **capacidade de adaptação às necessidades**.

Uma das características mais significativas é a **Capacidade de escuta**: a maioria dos entrevistados sente-se totalmente à vontade para colocar aos docentes as suas dúvidas e críticas (80%), bem como a Confiança em que a maioria dos encarregados de educação (60%) classificou como suficiente a ajuda recebida para lidar com o comportamento e o desenvolvimento do seu filho. Para 40% dos encarregados de educação, a ajuda que recebem tem sido muito boa. No que diz respeito a outra característica, a **Disponibilidade** do docente, 50% dos inquiridos afirma que está sempre disponível.

Já para a **Capacidade de adaptação às necessidades** das famílias, 70% dos encarregados de educação referiu que encontra no apoio as ajudas que considera importantes para o desenvolvimento do filho. Verificou-se que todos os encarregados de educação foram unânimes em relação ao facto do docente questionar as necessidades da família em relação à criança.

Infere-se ainda do estudo que a perceção dos pais relativamente à função ou intervenção do docente da IP, seria a de **Informar/“ponte”** entre pais e serviços: a maioria dos pais (70%) tem conhecimento sobre os vários serviços disponíveis. Outra das funções será o **Desenvolver atividades com a criança**: os pais demonstram muita satisfação com as atividades desenvolvidas com os seus filhos, reconhecendo que estas se revelam essenciais para a sua evolução, crescimento (60%) bem como **Desenvolver**

atividades com a família: 90% dos pais menciona o trabalho desenvolvido pelo docente com a família de forma a melhorar a interação com o filho. Verifica-se assim que o docente desenvolve um trabalho de incentivo e interajuda de forma a estabelecer e/ou melhorar o relacionamento e a aproximação entre pais e filhos.

Outra característica referida em 80% dos inquiridos é a **de Observador/Avaliador**. Salienta-se a importância dada à presença dos pais, fornecendo informações precisas e úteis (50%), envolvendo-se ativamente (50%), quer na avaliação da criança quer na aquisição de informação e conhecimento, de forma a manterem-se atualizados e informados sobre o desenvolvimento do seu educando e para melhor lidarem com a sua problemática.

Os pais demonstram **confiança** nas competências do docente (80%) que acompanha os seus filhos, pois estes revelam acatar as ideias e decisões dos pais, transmitindo-lhes assim que valorizam as suas opiniões e decisões.

Todavia, para que as decisões sejam tomadas pela família, consideramos importante que o docente continue a dar abertura à participação das famílias em todo o processo de intervenção, capacitando-as para que cada vez se sintam mais capazes de opinar e tomar decisões (**Capacitação da família**). Neste estudo, 90% dos pais referem que têm um papel ativo, sentem que estão presentes, ajudam, aprendem, colaboram, envolvem-se e participam ativamente.

A perceção dos pais sobre a capacidade de **Respeitar** é relevante, já que 90% dos pais sentem que os seus valores e estilos de vida são respeitados. Consideramos assim que o respeito existente parece ser também acompanhado de um grande à-vontade entre famílias e docentes de IP.

Os pais são unânimes ao referir que existe, por parte do docente, uma preocupação com o seu bem-estar e **Preocupação com as suas necessidades**, pois 70% são questionados regularmente sobre as necessidades reais em relação à criança.

Neste estudo podemos verificar que a importância atribuída ao docente de IP, com uma abordagem centrada na família, é de todo consensual. O apoio à família, como

elemento único e singular, em que as escolhas e as decisões reflitam uma partilha de responsabilidade/colaboração entre a família e o profissional, permite-nos advir o comprometimento maximizado que se requer do profissional.

As práticas centradas na família conferem à família o papel fulcral no processamento de opções e deliberações relativamente ao decurso do apoio na IP (Dunst, 2002). Os resultados obtidos neste estudo reforçam este papel, considerando a importância de uma decisão acordada e valorizando a individualidade e contextualização de cada família, o que poderá valorizar e maximizar os apoios e serviços que lhe são prestados.

Constatamos que os docentes da ELI são o elemento que intervém com maior frequência e contribui para uma maior ajuda e satisfação das famílias.

Apesar de as famílias se demonstrarem satisfeitas com os serviços e apoios prestados, encontramos algumas necessidades de investir/melhorar, tais como: conhecimento/funcionamento do serviço, formação para famílias, mais encontros entre famílias para partilha de vivências.

Neste estudo é evidente a percepção positiva das famílias em relação ao apoio do docente da IP, em contexto domiciliário.

Seria muito interessante que numa futura investigação sejam abordados e investigados, como possíveis elementos-chave, para além de outros profissionais, os formadores, nomeadamente aqueles com responsabilidade na formação dos profissionais de IP, para que seja possível reajustar objetivos e prioridades, rever a formação e as ações projetadas, ou seja, fazer incidir na experiência adquirida a base de avanço para a criação de um perfil mais ajustado do profissional como fator intrínseco à IP.

Bibliografia

Agência Europeia para o Desenvolvimento para as Necessidades Educativas Especiais (2003-2004), Relatório Síntese na Intervenção Precoce na Infância – Análise das Situações na Europa, Aspectos – Chaves e Recomendações.

Almeida, I. (1997). *A Perspectiva Ecológica em Intervenção Precoce*. In Revista Cadernos CEAF, 13 (14), 29-40.

Almeida, I. C. (2000). *A importância da intervenção precoce no actual contexto sócio-educativo*. Cadernos CEACF, 15/16, 55-75.

Almeida, I.C. (2000). *Evolução das teorias e modelos de intervenção precoce: caracterização de uma prática de qualidade*. Cadernos CEACF, 15/16, 29-46.

Almeida, I., Breia e Colôa, J. (2004). *Conceitos e Práticas Em Intervenção Precoce*. Lisboa. Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Almeida, I. C. de (2009). *A Intervenção Precoce como exemplo paradigmático de uma actualização e questionamento constantes*. (pp-29-42). In Portugal, G. Ideias, projectos e inovação no mundo das infâncias- o percurso e a presença de Bairrão Ruivo. Universidade de Aveiro.

Almeida, I. C. (2009b). *Estudos sobre a Intervenção Precoce em Portugal: Ideias dos Especialistas, dos Profissionais e das Famílias*. Lisboa: Instituto Nacional de Reabilitação.

Almeida, I.C. (2010). *O Modelo de Intervenção Centrado no Família: Da Teoria à Prática*. Revista Diversidades, n.º 27, trimestral, janeiro, fevereiro, março, pp. 12-13.

Almeida, I.C. et al. (2011). *Práticas de intervenção precoce baseadas nas rotinas: Um projecto de formação e investigação*. *Análise Psicológica* (2011), 1 (XXIX): 83-98.

Almeida, A. (2012). *A família e a intervenção educativa face à criança com NEE* Disponível em: <http://recil.grupolusofona.pt/handle/10437/2712> [Consultado em 14/03/2017]

Alves, M. M, (2009). *Intervenção Precoce e Educação Especial. Práticas de Intervenção Centradas na Família*. Viseu: PsicoSoma.

Bailey Jr., D.B., & Wolery, M. (1992). *Teaching infants and pre-schoolers with disabilities*. New York: MacMiliam Publishing Company.

Bairrão, J., & Almeida, I. C. (2003). *Questões atuais em Intervenção Precoce*. *Psicologia*, XVII (1), 15-29.

Barbosa, Ana Maria S. F. V. A. (2012). *A Relação e a Comunicação Interpessoais entre o Supervisor Pedagógico e o Aluno Estagiário*. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2472/1/AnaMariaBarbosa.pdf> [Consultado em 27/06/2018]

Bardin, L. (2014). *Análise de conteúdo*. Tradução: Luis Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

Bauer, Martin W.; GASKELL, George (org.). (2002). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2002.

Bailey, D.B., Hebbler, K., Scarborough, A., Spiker, D., & Mallik, S. (2004). *First experiences with early intervention: A national perspective*. *Pediatrics*. 113(4), pp. 887-896.

Bjorck-Akesson, E., & Granlund, M. (1995). *Family involvement in assessment and intervention: Perceptions of professionals and parents in Sweden*. *Exceptional Children*, 66 (6), 520-535.

Bogdan, R. & Biklen, S. (2013). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: Experimentos naturais e planejados* (M. A. V. Veronese, Trad.). Porto Alegre: Artes Médicas. (Original publicado em 1979)

Bronfenbrenner, U. & Morris, P. A. (2006). *The bioecological model of human development*. Em Damon, W. & Lerner, R. M. (Eds.). *Handbook of child psychology*, Vol. 1: Theoretical models of human development (993-1028). New York: John Wiley.

Bronfenbrenner, U. (2011). *Biologia do Desenvolvimento Humano*. Porto Alegre: Artmed.

Buyse, V., & Wesley, P. W. (2005). *Consultation in early childhood settings*. Baltimore, London, Sydney: Paul H. Brookes Publishing Co.

Carmo, Maria G. F da S. (2004). *A Influência das Características das Famílias em Intervenção Precoce na Identificação das Suas Necessidades e na Utilidade da sua Rede de Apoio Social*. Tese Mestrado. Instituto de Estudos da Criança. Universidade do Minho.

Carvalho, O. (2011). *De pequenino se torce o destino. O valor da intervenção precoce*. Oliveira de Azemeis: Livpsic.

Correia, L.M. & Serrano, A.M. (2000). *Envolvimento Parental em Intervenção Precoce: Das Práticas Centradas na Criança às Práticas Centradas na Família*. Porto: Porto Editora.

Correia, L. M.; Serrano, A. M. (2002). *Envolvimento Parental em Intervenção Precoce. Das práticas Centradas na Criança à Práticas Centradas na Família*. Coleção Educação Especial. Porto. Porto Editora.

Correia, L. M. & Tonini, A. (2012). *Avaliar para intervir: um modelo educacional para alunos com necessidades especiais*. Revista Educação Especial v25, n. 44; pag. 367-382

Correia, A. (2014). *Satisfação das famílias apoiadas pelas eli's de Setúbal norte e a intervenção centrada na Família* Disponível em: <http://hdl.handle.net/10284/4757> [Consultado em 18/01/2015].

Costa, V. (2012) *Intervenção precoce: estudo exploratório sobre a prática de uma equipa disciplinar* Disponível em: <http://comum.rcaap.pt/handle/123456789/2437> [Consultado em 18/08/2018].

Coutinho, Clara Pereira (2008). “*A qualidade da investigação de natureza qualitativa: questões relativas à fidelidade e validade*”. Educação Unisinos.

Couto, M. E. S. (2007). “*O significado da entrevista na configuração do objeto de estudo em uma pesquisa com professoras de História*”. In: VI Encontro de História Oral do Nordeste: Culturas, Memórias e Nordestes. Ilhéus: Editus, 2007. v. 1.

Craveiro, M. (2007). *Formação em contexto – Um Estudo de Caso no âmbito da pedagogia da infância*, Tese de Doutoramento. Braga: Instituto de Estudos da Criança – Universidade do Minho.

Cruz, A. I.; Carvalho, M. L. (2003). *Avaliação da satisfação das famílias apoiadas pelo PIIP: Resultados da aplicação da escala ESFIP*. Projeto Investigar em Intervenção Precoce.

Denzin, N; Lincoln, Y & Col. (2006). *O planeamento da pesquisa qualitativa – teoria e abordagens*. Porto Alegre: Ed. ArtmedDunst, C., Johanson, C., Trivette, C., &

Hamby, D. (1991). *Family Oriented early intervention policies and practices: Family – centered or not?* Exceptional Children, 58, 115-126

Dunst, C. J., Trivette, C. M., Davis, M., & Cornwell, J. (1994). *Characteristics of effective helping practices*. In C. J. Dunst, C. M. Trivette & A. G. Deal (Eds.), *Supporting and strengthening families: Methods, strategies and practices*. (pp. 171-186). Cambridge: Brookline Books.

Dunst, C. J. (1998). *Corresponsabilização e práticas de ajuda que se revelam eficazes no trabalho com famílias*. In L. M. Correia & A. M. Serrano (Eds.), *Envolvimento parental em intervenção precoce: Das práticas centradas na criança às práticas centradas na família* (pp. 123-141). Porto: Porto Editora.

Dunst, C.J. (2002). *Family centered practices: Birth through school*. The Journal of Special Education, 36(3), 139-147.

Fernandes, Maria de F. V. M. (2008). *Que intervenção Precoce? Um estudo exploratório sobre o grau de satisfação das famílias integradas no Projecto de Intervenção Precoce no Concelho de Estarreja*. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Universidade Fernando Pessoa.

Fortim, M. (2003). *O processo de investigação: Da concepção à realização* (3ª edição). Loures: Lusociência.

Franco, V. (2007). *Dimensões transdisciplinares do trabalho de equipe em intervenção precoce*. *Interação em Psicologia*, 11(1), 113-121.

Freixo, Manuel J. V. (2010), *Metodologia Científica, Fundamentos, Métodos e Técnicas*, Lisboa: Instituto Piaget..

Gil, Antonio Carlos. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5.ed. São Paulo: Atlas. ISBN: 8522422702.

Gómez, G. R., Flores, J. G., & Jiménez, E. G. (1999). *Metodologia de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Gonçalves, M. M.M (2014). “*Pais, profissionais que encolvimento? – Práticas centradas na família: relação Técnico – Família*” Porto: UFP

Guralnick, M. (2001). *A developmental systems model for early intervention. Infants and Young Children*. Vol.14:2. Aspen Publishers. ISEI.

Guralnick, M. (2005). Early intervention for children with intellectual disabilities: Current knowledge and future prospects. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 18, 313-324.

Gronita, J. et al. (2011). *Intervenção Precoce - O processo de construção de boas práticas* Disponível em:
http://www.gulbenkian.pt/media/files/FTP_files/pdfs/PGDesenvolvimentoHumano/PGDH_RelBoasPraticas.pdf [Consultado em 16/05/2018]

King, M., Fountain, C., Dakhllallah, D., & Bearman, P. (2009). *Estimated autism risk and older reproductive age. American Journal of Public Health*, 99(9), 1673-1679.

Kvale, S.(1996). *Interviews: An introduction to qualitative research interview in Thousan Oaks*: Sage

Ludke, M. & Andre, M. (1986). *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.

Maccoby, E.E. & Maccoby, N.(1954). *The Interview: A Tool for Social Science*. Handbook of Social Psychology, Reading, Mass.

Magina, E.C.V. (2011). *Qualidade de Vida e Funcionamento das Famílias de Crianças dos 0 aos 6 anos*. Tese de Mestrado, Universidade do Minho, Braga

Matos, Susana Maria Patrício Soares Menezes, (2010) “*Contributos para o estudo do perfil de competências do profissional de Intervenção Precoce: As perspectivas dos profissionais*”, Universidade do Minho.

Mendes, E. S. T. (2010). *Avaliação da Qualidade em Intervenção Precoce. Práticas no Distrito de Porto Alegre*. Tese de Doutoramento apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

McWilliam, P., e Winton, P., e Crais, E. (2003). *Estratégias Práticas para a Intervenção Precoce Centrada na Família*. Educação Especial. Porto, Porto Editora

McWilliam, P. J. ; Crais. E. R. (2005). *Estratégias Práticas para a Intervenção Precoce Centrada na Família*. Porto: Porto Editora.

McWilliam, R.A.(org.). (2012). *Trabalhar com as Famílias de Crianças com Necessidades Especiais*. Porto: Porto Editora.

Meisels, J. & Shonkoff, J. P. (2000). *Handbook of Early childhood. Intervention* Second Edicion, Cambridge University Press.

Ministério da Educação, Ministério da Saúde e Ministério do Trabalho e da Solidariedade (1999). Despacho Conjunto nº 891/99 de 19 de outubro. *Diário da República*, 2ª série, nº 244. (Acedido em 15 de abril de 2016 em: http://anip.net/contents/uploads/2012/06/Desp,-Conj.-891_1999.pdf)

Ministério da Saúde. *Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância. Critérios de Elegibilidade* (2010). Aprovado na reunião da CC de 16 de Junho de 1010. (Acedido a 16/12/2016. <http://www.dgs.pt/cr=22473>)

Milheiroço &Seixas, (2016). *Humanidade em Intervenção Precoce na Infância*. No. 41, PP. 12-27

Nascimento, L. C., Rocha, S. M. M., Hayes, V. E. (2005). *Contribuições do genograma e do Ecomapa para o estudo de famílias em enfermagem pediátrica*. Artigo original: relato de experiencias. *Texto Contexto Enferm* 2005 Abr- jun; 14(2):280-6

Pacheco, J. A. (1995a). *O pensamento e a acção do professor*. Porto: Porto Editora.

Paiva, C. (2013). *Qualidade de Vida das Famílias apoiadas por Intervenção Precoce: Identificação de fatores mais valorizados pelas famílias*. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.21/3123> [Consultado em 12/08/2014].

PardalL, L. & Correia, E. (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal.

Pereira, A. P. S. (2009). *Práticas Centradas na Família em Intervenção Precoce: Um Estudo Nacional sobre Práticas Profissionais*. Tese de Doutoramento em Estudos da Criança, Área de Especialização em Educação Especial, apresentada à Universidade do Minho.

Pereira, D. (2013). *Famílias de Crianças com Necessidades Educativas Especiais e a Equipa de Intervenção Precoce: Que relação?* Disponível em: <http://bdigital.ufp.pt/handle/10284/3802> [Consultado em 17/05/2018]

Pereiro, M. H. V. M. (1996). *Contributos para uma análise avaliativa de intervenção precoce: As representações dos profissionais*. Unpublished Mestrado, Faculdade de Motricidade Humana.

Pimentel J. J. (1999). *Reflexões sobre a avaliação de programas de Intervenção Precoce*. *Análise Psicológica*, 1(18), 143-152.

Pimentel, J. S. (2005). *Intervenção focada na família: desejo ou realidade*. Lisboa: Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência.

Pinto, Fátima e Ferronha, Ana Teresa. (2011). *As Equipas Locais de Intervenção - ELI Porto Ocidental. Nascer e Crescer* [online]. vol.20, n.3, pp.166-172. ISSN 0872-0754.

Quivy, R; Campenhaut, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Ramos, N., Mendes E., Silva A. & Porfírio J., (2012). *Família, Educação e Desenvolvimento no séc. XXI: Olhares Interdisciplinares*. In J. S. Pimentel; L. Beltrão & M. J. Santos, *Capacitação das famílias no processo de inclusão*, pp. Instituto Politécnico de Portalegre, 73-83.

Ribeiro, Elisa Antónia, (2008). *A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa*. Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais, Araxá/MG, n. 04, p.129-148.

Rivero, C. (2011). *Introdução à terapia Familiar: Abordagem sistémica*. Núcleo de formação Sistémica. Retirado de <http://www.formacaosistemica.com>. [Consultado em 18/05/2018]

Rodrigues, M. (2010). “Um passeio na praia...” - *A importância do triângulo criança/jardim-de-infância/família em Intervenção Precoce*. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10437/1536> [Consultado em 15/05/2018]

Roldão, M.C. (1999). *Gestão curricular, Fundamentos e práticas*. Lisboa: DEB

Rosa, Maria Virgínia de Figueiredo Pereira do Couto & ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez Colombo (2006). *A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para a validação dos resultados*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.

Ruivo, J. B. & Almeida, I. C. (2002). *Contributos para o estudo de práticas de intervenção precoce em Portugal*. Lisboa: Ministério da Educação.

Sameroff, A. J. & Fiese, B. H. (2000). *Transactional regulation: The developmental ecology of early intervention*. In S. J. Meisels & J. P. Shonkoff (Eds), *Handbook of early childhood intervention* (pp 135-159). Nova York: Cambridge University Press.

Sameroff, Arnold (Ed). (2009). *The transactional model of development: How children and contexts shape each other*, (pp. 3-21). Washington, DC, US: American Psychological Association, xiv, 290 pp.

Santos, P. A. C. H. (2007). *Promovendo um processo de construção de uma cultura de intervenção precoce*. Unpublished Doutoramento, Universidade de Aveiro, Aveiro.

Serrano, A. M. & Correia, L. M. (2000). *Envolvimento Parental em Intervenção Precoce: das práticas centradas na criança às práticas centradas na família*. Porto: Porto Editora.

Serrano. (2004). *Metodologias da Investigação – Parte II* - \347\343°.doc, <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/1232/10/Parte%20II%20-%20Metodologia%20da%20investiga%C3%A7%C3%A3o.pdf>, [Consultado em 25/06/2018]

Serrano, A. M. (2007). *Redes Sociais de Apoio e Sua Relevância para a Intervenção Precoce*. Porto: Porto Editora.

Simeonsson, R. J. & Bailey, D. (1990). *Family Dimensions in early intervention*. In S.J. Meisels e J. P. Shonkoff (eds.), *Handbook of Early Childhood Intervention*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 428-444.

Spínola, M. B. F. G. (2015). *Satisfação das famílias apoiadas pela Intervenção Precoce nos concelhos de Câmara de Lobos e Funchal*. Universidade Fernando Pessoa.

Tegethof, M.I.S.C.A. (2007). *Estudos sobre a intervenção precoce em Portugal: Ideias dos especialistas, dos profissionais e das famílias*. Tese de Doutoramento, Universidade do Porto, Porto.

Turato, E. (2003). *Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa: construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas*. Petrópolis: Vozes.

Vaz, S. (2012). *Dinâmicas de uma família com uma criança com Trissomia 21, em Intervenção Precoce: Um estudo de caso*. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/23701/1/S%C3%ADlvia%20Maria%20Gon%C3%A7alves%20Alberto%20Vaz.pdf> [Consultado em 17/05/2018]

Viana, R. (2007). *Uma abordagem às práticas centradas na família*. Revista Sonhar: Comunicar/Repensar a Diferença, III (1), 13-32.

Legislação Consultada

Despacho conjunto n.º 891/99 - Princípios e condições para o apoio integrado no âmbito da intervenção precoce dirigida a crianças com deficiência ou em risco de atraso grave do desenvolvimento e suas famílias (1999) Disponível em: <http://www.prof2000.pt/users/bagao/html/dc891de99.htm> [Consultado em 14/12/2016]

Intervenção Precoce - Parecer sobre o Despacho Conjunto n.º 891/99 Disponível em: http://www.fmh.utl.pt/feei/docs/despacho_891.pdf [Consultado em 14/12/2016]

Dec. Lei n.º 281/2009, de 6 de Outubro - Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância. Disponível em: <http://dre.pt/pdfs/2009/10/19300/0729807301.pdf> [Consultado em 14/12/2016].

Anexos

Anexo I – Declaração de Consentimento informado

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Designação do Estudo (em português):

Eu, abaixo-assinado (nome completo) -----

-----, **responsável pelo participante no projecto (nome completo)** -----

-----, compreendi a explicação que me foi fornecida acerca da sua participação na investigação que se tenciona realizar, bem como do estudo em que será incluído. Foi-me dada oportunidade de fazer as perguntas que julguei necessárias, e de todas obtive resposta satisfatória.

Tomei conhecimento de que a informação ou explicação que me foi prestada versou os objectivos e os métodos. Além disso, foi-me afirmado que tenho o direito de recusar a todo o tempo a sua participação no estudo, sem que isso possa ter como efeito qualquer prejuízo pessoal.

Foi-me ainda assegurado que os registos em suporte papel e/ou digital (sonoro e de imagem) serão confidenciais e utilizados única e exclusivamente para o estudo em causa, sendo guardados em local seguro durante a pesquisa e destruídos após a sua conclusão.

Por isso, consinto em participar no estudo em causa.

Data: ____/____/20__

Assinatura do Responsável pelo participante no projecto: _____

O Investigador responsável:

Nome:

Assinatura:

Anexo II - Entrevista

Entrevista

Ao encarregado de educação foi explicada a importância da sua participação na investigação que se tenciona realizar bem como do estudo em que será incluído. O investigador assegurou que os registos em suporte papel e/ou digital (sonoro e de imagem) serão confidenciais e utilizados única e exclusivamente para o estudo em causa, sendo guardados em local seguro durante a pesquisa e destruídos após a sua conclusão.

P 1 – Que tipo de trabalho o docente faz em sua casa?

E1 -

P 2 – Pode colocar aos docentes as suas dúvidas e críticas relativamente ao apoio que vos é prestado?

E1 -

P 3 – O docente acata as suas decisões/ideias?

E1 -

P 4 – Sente que as decisões são tomadas por si ou pelo docente?

E1 -

P 5 – O docente responde às suas questões?

E1 -

P 6 – Está informada sobre as várias opções que existem e que podem responder às necessidades do seu filho?

E1 -

P 7 – Reconhece que as atividades realizadas pelo docente têm importância no crescimento e desenvolvimento do seu filho?

E1 -

P 8 – Neste momento está mais consciente sobre como ajudar no desenvolvimento do seu filho?

E1 -

P 9 – Está a receber a ajuda que precisa para saber lidar com o comportamento/desenvolvimento do seu filho?

E1 -

P 10 – O docente está sempre disponível e capaz para ajudar a sua família e amigos sempre que surge preocupações ou questões sobre o seu filho?

E1 -

P 11 – Como é que a vossa criança foi avaliada pela IP?

E1 -

P 12 – Os docentes perguntaram-vos quais são as necessidades da vossa família em relação à vossa criança?

E1 -

P 13 – A IP oferece-lhe ações de formação? Já assistiu a alguma?

E1 -

P 14 – As avaliações incluem a observação do seu filho? Onde é que ele é observado?

E1 -

P 15 – Os docentes respeitam os valores e estilos de vida da sua família?

E1 -

P 16 – Sente que pode colocar as questões que quiser aos docentes?

E1 -

P 17 – Encontra no apoio as ajudas e aspetos de que acha importantes para o desenvolvimento do seu filho(a)?

E1 -

P 18 – As suas informações são tidas em conta nas avaliações do seu filho?

E1 -

P 19 – Confia na competência dos docentes?

E1 -

P 20 – Durante a avaliação do seu filho(a) sentiu-se envolvido(a)?

E1 -

P 21 – O docente dá-lhe informação clara e útil para si?

E1 -

P 22 – Qual é o vosso envolvimento na avaliação da criança?

E1 -

P 23 – Qual o papel ou papéis que os pais normalmente desempenham na avaliação:

- Recebem a informação fornecida pelo docente (papel passivo)
- Observam a avaliação da criança (podendo intervir ocasionalmente)

- Fornecem informações ao docente (espontaneamente ou a pedido)
- Participam ajudando o docente na avaliação (papel ativo)

E1 -

P 24 – O docente faz-lhe questões acerca das necessidades da sua família em relação ao seu filho?

E1 -

P 25 – O docente desenvolve algum trabalho consigo de forma a melhorar a sua interacção com o seu filho(a)?

E1 -

P 26 – Tem conseguido obter toda a ajuda dos docentes que deseja/necessita?

E1 -

P 27 – O docente encoraja-a a desenvolver atividades ou a responder aos interesses do seu filho(a) à medida que vão surgindo?

E1 -

P 28 – Qual é o papel dos pais no programa?

E1 -

P 29 – De que forma é que está envolvido(a)?

E1 -

Agradeço deste já a vossa colaboração.

A Discente: Ilda Ramos

Anexo III – Transcrição completa das Entrevistas

Entrevista - E1

Ao encarregado de educação foi explicada a importância da sua participação na investigação que se tenciona realizar bem como do estudo em que será incluído. O investigador assegurou que os registos em suporte papel e/ou digital (sonoro e de imagem) serão confidenciais e utilizados única e exclusivamente para o estudo em causa, sendo guardados em local seguro durante a pesquisa e destruídos após a sua conclusão.

A entrevista foi realizada em casa do encarregado de educação (mãe), em ambiente calmo. Ao longo da entrevista a mãe mostrou-se muito nervosa.

P 1 – Que tipo de trabalho o docente faz em sua casa?

E1 – Fez algumas atividades como jogos, faz desenhos, tira-me algumas dúvidas, faz algumas perguntas.

P 2 – Pode colocar aos docentes as suas dúvidas e críticas relativamente ao apoio que vos é prestado?

E1 – Sempre.

P 3 – O docente acata as suas decisões/ideias?

E1 – Sempre, sempre.

P 4 – Sente que as decisões são tomadas por si ou pelo docente?

E1 – Pelos dois em colaboração. Tentamos colaborar sempre.

P 5 – O docente responde às suas questões?

E1 – Sempre. Tira dúvidas, responde.

P 6 – Está informada sobre as várias opções que existem e que podem responder às necessidades do seu filho?

E1 – Eu penso que sim. Pelo menos ele está a frequentar várias terapias que precisa para o seu desenvolvimento. Terapia da fala e terapia ocupacional. E foi através das técnicas que conseguimos.

P 7 – Reconhece que as atividades realizadas pelo docente têm importância no crescimento e desenvolvimento do seu filho?

E1 – Sim, têm muita importância. Ele desenvolveu muito.

P 8 – Neste momento está mais consciente sobre como ajudar no desenvolvimento do seu filho?

E1 – Sim, estou mais consciente.

P 9 – Está a receber a ajuda que precisa para saber lidar com o comportamento/desenvolvimento do seu filho?

E1 – Sim. A professora teve um importante papel e ajudou-me muito a saber lidar com o problema dele que não tem sido nada fácil.

P 10 – O docente está sempre disponível e capaz para ajudar a sua família e amigos sempre que surge preocupações ou questões sobre o seu filho?

E1 – Sempre. Quando é preciso atende-me sempre o telefone, tira-me as minhas dúvidas. Está sempre disponível.

P 11 – Como é que a vossa criança foi avaliada pela IP?

E1 – **Foram lá a casa, fizeram muitas perguntas sobre o desenvolvimento do meu filho, fizeram jogos. Perguntaram-me o que costumo fazer com ele em casa. Depois as técnicas fizeram uma reunião comigo e com o meu marido e assinamos um documento que se chama PIP.**

P 12 – Os docentes perguntaram-vos quais são as necessidades da vossa família em relação à vossa criança?

E1 – **Sim perguntaram.**

P 13 – A IP oferece-lhe ações de formação? Já assistiu a alguma?

E1 – **Não. Nunca participei em nenhuma.**

P 14 – As avaliações incluem a observação do seu filho? Onde é que ele é observado?

E1 – **Sim. Ele foi observado em casa e nas terapias. Em várias divisões da casa, às vezes na sala, outras vezes no quarto.**

P 15 – Os docentes respeitam os valores e estilos de vida da sua família?

E1 – **Sim, sempre.**

P 16 – Sente que pode colocar as questões que quiser aos docentes?

E1 – **Sim.**

P 17 – Encontra no apoio as ajudas e aspetos de que acha importantes para o desenvolvimento do seu filho(a)?

E1 – **Sim.**

P 18 – As suas informações são tidas em conta nas avaliações do seu filho?

E1 – **Sim, sempre.**

P 19 – Confia na competência dos docentes?

E1 – **Sim.**

P 20 – Durante a avaliação do seu filho(a) sentiu-se envolvido(a)?

E1 – **Senti-me sempre envolvida.**

P 21 – O docente dá-lhe informação clara e útil para si?

E1 – **Sim, percebo tudo o que me diz. Está sempre a dar-me informações.**

P 22 – Qual é o vosso envolvimento na avaliação da criança?

E1 – **Quando ele foi avaliado fiz algumas perguntas, também respondi a algumas perguntas**

P 23 – Qual o papel ou papéis que os pais normalmente desempenham na avaliação:

- Recebem a informação fornecida pelo docente (papel passivo)
- Observam a avaliação da criança (podendo intervir ocasionalmente)
- Fornecem informações ao docente (espontaneamente ou a pedido)
- Participam ajudando o docente na avaliação (papel ativo)

E1 – **Eu recebi a informação fornecida pela professora, observei a avaliação do meu filho, forneci sempre as informações que me pediram, participei, ajudei no que foi preciso.**

P 24 – O docente faz-lhe questões acerca das necessidades da sua família em relação ao seu filho?

E1 – **Sim.**

P 25 – O docente desenvolve algum trabalho consigo de forma a melhorar a sua interação com o seu filho(a)?

E1 – **Sim, deixa sempre atividades para eu fazer com ele. Também me diz como devo lidar com ele.**

P 26 – Tem conseguido obter toda a ajuda dos docentes que deseja/necessita?

E1 – **Sim.**

P 27 – O docente encoraja-a a desenvolver atividades ou a responder aos interesses do seu filho(a) à medida que vão surgindo?

E1 – **Sim.**

P 28 – Qual é o papel dos pais no programa?

E1 – **Participo, ajudo naquilo que for bom para o meu filho. Aprendo a lidar com o comportamento dele.**

P 29 – De que forma é que está envolvido(a)?

E1 – **Participo sempre nas atividades, transmito quando observo alguma coisa de novo, algum comportamento diferente.**

Agradeço deste já a vossa colaboração.

A Discente: Ilda Ramos

Entrevista - E2

Ao encarregado de educação foi explicada a importância da sua participação na investigação que se tem vindo a realizar bem como do estudo em que será incluído. O investigador assegurou que os registos em suporte papel e/ou digital (sonoro e de imagem) serão confidenciais e utilizados única e exclusivamente para o estudo em causa, sendo guardados em local seguro durante a pesquisa e destruídos após a sua conclusão.

A entrevista foi realizada em casa do encarregado de educação (mãe), em ambiente calmo e descontraído. Ao longo da entrevista a mãe mostrou-se calma e serena.

P 1 – Que tipo de trabalho o docente faz em sua casa?

E2 – Ora bem, o docente em minha casa fez um trabalho de orientação em relação ao meu filho, de como eu podia proceder e lidar com a situação e como podia orientar as coisas em casa para ter uma melhor orientação relativamente às rotinas diárias dele.

P 2 – Pode colocar aos docentes as suas dúvidas e críticas relativamente ao apoio que vos é prestado?

E2 – Posso, sempre me senti à vontade para fazer perguntas e colocar questões, apesar de muitas vezes não gostarmos de criticar o trabalho dos outros mas às vezes também é necessário porque se eles estão na nossa casa!?

P 3 – O docente acata as suas decisões/ideias?

E2 – Ah...muitas vezes sim mas em algumas coisa não, porque também temos pontos de vista diferentes e as coisas às vezes não...não coincidem.

P 4 – Sente que as decisões são tomadas por si ou pelo docente?

E2 – Algumas decisões eram tomadas por mim, outras pelo docente, outras em conjunto pelos dois. Desta forma é que se consegue um melhor acompanhamento. E isso sim, foi feito.

P 5 – O docente responde às suas questões?

E2 – Sim, sempre respondeu às minhas questões.

P 6 – Está informada sobre as várias opções que existem e que podem responder às necessidades do seu filho?

E2 – Eu informada estou mas também sei que todos os dias entram novas coisas e são revistas situações e às vezes não estamos completamente informados.

P 7 – Reconhece que as atividades realizadas pelo docente têm importância no crescimento e desenvolvimento do seu filho?

E2 – Sim, isso sim. Foram completamente importantes, porque se não fosse a Intervenção Precoce existiria muita coisa que eu não saberia.

P 8 – Neste momento está mais consciente sobre como ajudar no desenvolvimento do seu filho?

E2 – Sim, estou mais consciente.

P 9 – Está a receber a ajuda que precisa para saber lidar com o comportamento/desenvolvimento do seu filho?

E2 – Claro que a ajuda...ah...nós costumamos dizer que é sempre pouca (riso)... mas pronto... tive a ajuda que precisei! A gente precisa sempre de mais (riso).

P 10 – O docente está sempre disponível e capaz para ajudar a sua família e amigos sempre que surge preocupações ou questões sobre o seu filho?

E2 – Ah... não está tão disponível como às vezes gostaríamos, mas responde a algumas questões.

P 11 – Como é que a vossa criança foi avaliada pela IP?

E2 – A nossa criança foi avaliada através do Centro de Saúde e depois houve uma aquipa que a foi avaliar. Foi marcada uma reunião e foi avaliada assim. Depois foi elaborado o PIP em equipa.

P 12 – Os docentes perguntaram-vos quais são as necessidades da vossa família em relação à vossa criança?

E2 – Sim, isso perguntaram.

P 13 – A IP oferece-lhe ações de formação? Já assistiu a alguma?

E2 – Poucas. Já assisti a duas ou três.

P 14 – As avaliações incluem a observação do seu filho? Onde é que ele é observado?

E2 – Sim. Foi observado em casa, no espaço escolar e às vezes noutros espaços, como: na Terapia da Fala, na Terapia Ocupacional.

P 15 – Os docentes respeitam os valores e estilos de vida da sua família?

E2 – Sim, isso sim, tentam respeitar.

P 16 – Sente que pode colocar as questões que quiser aos docentes?

E2 – Sim, sinto. Claro que há sempre coisas que a gente às vezes são um bocadinho delicadas e temos um certo receio de responder, mas sim, na maioria eu faço todas as perguntas.

P 17 – Encontra no apoio as ajudas e aspetos de que acha importantes para o desenvolvimento do seu filho(a)?

E2 – Lá está, isto era o que eu estava a dizer há pouco... nós encontramos o apoio só que é insuficiente, deviam ter apoio em maior escala. Mas infelizmente isto... é isto que temos!

P 18 – As suas informações são tidas em conta nas avaliações do seu filho?

E2 – As minhas informações são tidas em conta mas as que prevalecem são sempre as da IP.

P 19 – Confia na competência dos docentes?

E2 – Sim. Confio.

P 20 – Durante a avaliação do seu filho(a) sentiu-se envolvido(a)?

E2 – Senti-me.

P 21 – O docente dá-lhe informação clara e útil para si?

E2 – Sim, compreendo. Às vezes houve alguns termos que sinto alguma dificuldade mas pergunto!?

P 22 – Qual é o vosso envolvimento na avaliação da criança?

E2 – O nosso envolvimento na avaliação da criança é falarmos dos progressos, sobre os retrocessos, sobre a maneira como ele age, interage. É dentro disso.

P 23 – Qual o papel ou papéis que os pais normalmente desempenham na avaliação?

- Recebem a informação fornecida pelo docente (papel passivo)
- Observam a avaliação da criança (podendo intervir ocasionalmente)
- Fornecem informações ao docente (espontaneamente ou a pedido)
- Participam ajudando o docente na avaliação (papel ativo)

E2 – Bem, eu não vou para o oito nem para o oitenta. Acho que fornece informações ao docente, espontaneamente ou a pedido. Dentro do possível tenho sempre um papel ativo.

P 24 – O docente faz-lhe questões acerca das necessidades da sua família em relação ao seu filho?

E2 – Sim, faz.

P 25 – O docente desenvolve algum trabalho consigo de forma a melhorar a sua interação com o seu filho(a)?

E2 – A docente fez com o meu filho e também me ensinou a melhor maneira de interagir com ele.

P 26 – Tem conseguido obter toda a ajuda dos docentes que deseja/necessita?

E2 – Isto está naquela resposta que já dei atrás... claro que nós precisamos sempre de mais mas dentro das possibilidades tenho aquela de que preciso.

P 27 – O docente encoraja-a a desenvolver atividades ou a responder aos interesses do seu filho(a) à medida que vão surgindo?

E2 – Sim, deu-me algumas atividades para serem feitas, ideias, essas coisas.

P 28 – Qual é o papel dos pais no programa?

E2 – Eu acho que às vezes poderia ser mais predominante mas temos um papel fundamental, porque sem nós nada vai para a frente, não é?!

P 29 – De que forma é que está envolvido(a)?

E2 – Envolvida estou desde que tive o meu filho! (riso) Mas... acho que me sinto envolvida porque estas idas a casa têm sempre que envolver a família e temos que estar sempre muito presentes. Estão a invadir o nosso espaço!

Agradeço deste já a vossa colaboração.

A Discente: Ilda Ramos

Entrevista - E3

Ao encarregado de educação foi explicada a importância da sua participação na investigação que se tenciona realizar bem como do estudo em que será incluído. O investigador assegurou que os registos em suporte papel e/ou digital (sonoro e de imagem) serão confidenciais e utilizados única e exclusivamente para o estudo em causa, sendo guardados em local seguro durante a pesquisa e destruídos após a sua conclusão.

A entrevista foi realizada em casa do encarregado de educação (mãe), em ambiente calmo. Ao longo da entrevista a mãe mostrou-se calma mas por vezes pouco à vontade com as suas respostas.

P 1 – Que tipo de trabalho o docente faz em sua casa?

E3 – **A professora brincava com ele, com jogos, pequenos livros ou pequenas páginas dos livros, outras vezes lia apenas pequenas frases para ele identificar as coisas. Basicamente era isso.**

P 2 – Pode colocar aos docentes as suas dúvidas e críticas relativamente ao apoio que vos é prestado?

E3 – **Sim, nunca tive problemas. Elas foram sempre muito atenciosas, sempre se disponibilizaram para eu lhes perguntar algumas coisas ou questionar alguma coisa e se estivesse alguma coisa mal, também.**

P 3 – O docente acata as suas decisões/ideias?

E3 – **Sim, sempre.**

P 4 – Sente que as decisões são tomadas por si ou pelo docente?

E3 – **As duas coisas. Em conjunto, eu e as professoras.**

P 5 – O docente responde às suas questões?

E3 – **Sim!**

P 6 – Está informada sobre as várias opções que existem e que podem responder às necessidades do seu filho?

E3 – **Sim, estou. A professora e as técnicas ajudaram a que o meu filho usufruísse de terapia da fala, terapia ocupacional, psicomotricidade. Elas foram comigo ao médico de família e o médico passou-me um documento e depois trataram de tudo.**

P 7 – Reconhece que as atividades realizadas pelo docente têm importância no crescimento e desenvolvimento do seu filho?

E3 – **Foram muito importantes.**

P 8 – Neste momento está mais consciente sobre como ajudar no desenvolvimento do seu filho?

E3 – **Agora sim. Cada vez vai sendo um apoio melhor.**

P 9 – Está a receber a ajuda que precisa para saber lidar com o comportamento/desenvolvimento do seu filho?

E3 – (riso) **Às vezes não tem ajudado muito! Nem sempre ele reage como elas dizem!**

P 10 – O docente está sempre disponível e capaz para ajudar a sua família e amigos sempre que surge preocupações ou questões sobre o seu filho?

E3 – Sim.

P 11 – Como é que a vossa criança foi avaliada pela IP?

E3 – Ele foi avaliado através do hospital e depois numa Instituição que o acompanhou desde os 5 meses de idade, onde ele começou a fazer as terapias. A docente da Intervenção Precoce esteve sempre presente e até ia lá a casa fazer atividades com ele.

P 12 – Os docentes perguntaram-vos quais são as necessidades da vossa família em relação à vossa criança?

E3 – Sim, sempre perguntaram e sempre tentaram ajudar.

P 13 – A IP oferece-lhe ações de formação? Já assistiu a alguma?

E3 – Não me lembro.

P 14 – As avaliações incluem a observação do seu filho? Onde é que ele é observado?

E3 – Sim, vinham várias técnicas e observaram-no em diversas situações.

P 15 – Os docentes respeitam os valores e estilos de vida da sua família?

E3 – Sim, sim.

P 16 – Sente que pode colocar as questões que quiser aos docentes?

E3 – Sim, tem sido sempre assim.

P 17 – Encontra no apoio as ajudas e aspetos de que acha importantes para o desenvolvimento do seu filho(a)?

E3 – Sim. Mas podia ser um bocadinho mais e mais tempo, mais dias, mas dentro do possível, sim.

P 18 – As suas informações são tidas em conta nas avaliações do seu filho?

E3 – Sim, sinto que sim.

P 19 – Confia na competência dos docentes?

E3 – (riso) Confio!

P 20 – Durante a avaliação do seu filho(a) sentiu-se envolvido(a)?

E3 – Sim, sempre tiveram a minha opinião, sim. Sempre houve reuniões e eu sempre falei. Também participei na elaboração do PIP.

P 21 – O docente dá-lhe informação clara e útil para si?

E3 – Sim, geralmente foi sempre assim e elas foram-me informando de todo o processo, da evolução dele ou não.

P 22 – Qual é o vosso envolvimento na avaliação da criança?

E3 – Dei informações e principalmente nas reuniões debatia o que ele estava a fazer em casa ou nas terapias.

P 23 – Qual o papel ou papéis que os pais normalmente desempenham na avaliação:

- Recebem a informação fornecida pelo docente (papel passivo)
- Observam a avaliação da criança (podendo intervir ocasionalmente)
- Fornecem informações ao docente (espontaneamente ou a pedido)
- Participam ajudando o docente na avaliação (papel ativo)

E3 – Nas reuniões e nas terapias sempre que precisasse de alguma coisa sempre falei e sempre participei ativamente.

P 24 – O docente faz-lhe questões acerca das necessidades da sua família em relação ao seu filho?

E3 – Sim, sempre.

P 25 – O docente desenvolve algum trabalho consigo de forma a melhorar a sua interacção com o seu filho(a)?

E3 – Algumas coisas sim.

P 26 – Tem conseguido obter toda a ajuda dos docentes que deseja/necessita?

E3 – (riso) Às vezes! Nem sempre! Eu acho que é tanta gente a tratar do mesmo caso que às vezes perdem-se!

P 27 – O docente encoraja-a a desenvolver atividades ou a responder aos interesses do seu filho(a) à medida que vão surgindo?

E3 – Às vezes dá mas nem sempre ele responde ao que uma pessoa pede e lhe propõe! Pelo menos em casa! Mas agora na escola as professoras dizem que ele reage muito bem e está a desenvolver muito bem.

P 28 – Qual é o papel dos pais no programa?

E3 – O papel dos pais é participar em tudo e estar atento ao desenvolvimento do meu filho.

P 29 – De que forma é que está envolvido(a)?

E3 – Sempre me senti envolvida porque as técnicas sempre me perguntaram as coisas e sempre me puseram ao corrente da problemática do meu filho. Estive sempre informada e senti que nunca me ocultaram nada. Eu também faço todas as perguntas que quero!

Agradeço deste já a vossa colaboração.

A Discente: Ilda Ramos

Entrevista E4

Ao encarregado de educação foi explicada a importância da sua participação na investigação que se tem realizado bem como do estudo em que será incluído. O investigador assegurou que os registos em suporte papel e/ou digital (sonoro e de imagem) serão confidenciais e utilizados única e exclusivamente para o estudo em causa, sendo guardados em local seguro durante a pesquisa e destruídos após a sua conclusão.

A entrevista foi realizada à porta de casa do encarregado de educação (mãe). Ao longo da entrevista a mãe mostrou-se participativa.

P 1 – Que tipo de trabalho o docente faz em sua casa?

E4 – Ela às vezes trabalhava com a minha filha a fazer jogos, plasticina e outras coisas. Outras vezes trabalhava comigo. Ensinava-me a usar os produtos de limpeza, ensinava-me a arrumar a casa e a fazer compras. Quando recebia os subsídios ajudava-me a separar o dinheiro para eu pagar as despesas e outro para fazer compras.

P 2 – Pode colocar aos docentes as suas dúvidas e críticas relativamente ao apoio que vos é prestado?

E4 – Eu fiz sempre muitas perguntas para saber as coisas. Eu preciso de muita orientação porque não quero perder os meus filhos.

P 3 – O docente acata as suas decisões/ideias?

E4 – Ela ouvia-me sempre e às vezes também me fazia muitas perguntas. Eu acho que ela me ouvia, sim.

P 4 – Sente que as decisões são tomadas por si ou pelo docente?

E4 – A professora quando me fazia perguntas eu respondia e depois ela também me chamava a atenção de certas coisa e depois decidíamos as duas.

P 5 – O docente responde às suas questões?

E4 – Sim, ela respondia-me sempre que eu tinha dúvidas ou queria saber alguma coisa.

P 6 – Está informada sobre as várias opções que existem e que podem responder às necessidades do seu filho?

E4 – Às vezes ela dizia-me coisas que eu não percebia muito bem mas depois eu perguntava e ela respondia-me. Ela dava-me essas informações, sim.

P 7 – Reconhece que as atividades realizadas pelo docente têm importância no crescimento e desenvolvimento do seu filho?

E4 – Sim. Ela fazia muitas coisas com a minha filha, coisas muito engraçadas! A minha filha estava sempre à espera dela e perguntava muito pela professora! Ainda hoje ela pergunta! Desde que a professora começou a vir cá a casa a minha filha começou a falar melhor e a aprender muita coisa que eu não conseguia fazer com ela, faz desenhos, brinca com as bonecas, canta, muitas coisas.

P 8 – Neste momento está mais consciente sobre como ajudar no desenvolvimento do seu filho?

E4 – Sim, estou. Quando me disseram que a minha filha tinha problemas eu não sabia o que era, não tinha noção, mas quando a professora e as outras senhoras vieram cá eu perguntei e elas explicaram-me. Assim eu percebi melhor.

P 9 – Está a receber a ajuda que precisa para saber lidar com o comportamento/desenvolvimento do seu filho?

E4 – Ai, estou sim! Se não fosse a professora eu acho que não sabia lidar com ela. A professora ajudou-me a perceber o que é que eu tinha de fazer.

P 10 – O docente está sempre disponível e capaz para ajudar a sua família e amigos sempre que surge preocupações ou questões sobre o seu filho?

E4 – Sim. Eu às vezes até lhe telefonava e continuo a telefonar quando não sei as coisas. O meu marido quando não sabe manda-me telefonar. Ela atende-me sempre.

P 11 – Como é que a vossa criança foi avaliada pela IP?

E4 – Avaliada?! Ah, foi quando nasceu no hospital. Foi lá o médico e depois marcou uma consulta e disse-me que a menina tinha um problema. Eu não percebi mas ele escreveu uma carta e disse que umas senhoras iam falar comigo. Depois chamaram-me ao Centro de Saúde e tive uma reunião, elas falaram falaram mas eu não percebi muito bem, depois disseram que iam lá a casa. Passado algum tempo a professora e mais duas senhoras foram lá a casa e fizeram muitas perguntas sobre a menina e escreveram nuns papéis. Depois fizeram umas coisas com a menina, com os braços, as pernas, fizeram festas na menina e outras coisas. Passados alguns dias reuniram outra vez comigo e falavam de uns códigos que eu não percebi nada. Disseram também que a professora ia começar a trabalhar com ela em casa. Eu assinei um documento que se chamava PIP.

P 12 – Os docentes perguntaram-vos quais são as necessidades da vossa família em relação à vossa criança?

E4 – Sim, estavam sempre a perguntar o que precisavamos e a menina também.

P 13 – A IP oferece-lhe ações de formação? Já assistiu a alguma?

E4 – Às vezes convidavam-nos para umas reuniões com outros pais e outros técnicos mas nós nunca fomos, não temos transporte.

P 14 – As avaliações incluem a observação do seu filho? Onde é que ele é observado?

E4 – Sim. A minha filha foi avaliada e observada cá em casa pelas senhoras e também na terapia da fala e na terapia ocupacional, porque ela só foi para a escola este ano. Mas a professora disse que ia com ela para a escola, e foi! Ela diz que a minha menina está muito bem na escola!

P 15 – Os docentes respeitam os valores e estilos de vida da sua família?

E4 – Sim, perguntavam-me como é que fazemos cá em casa, o que costumamos fazer, como é que fazemos, onde costumamos ir passear e muitas coisas.

P 16 – Sente que pode colocar as questões que quiser aos docentes?

E4 – Sim, sinto.

P 17 – Encontra no apoio as ajudas e aspetos de que acha importantes para o desenvolvimento do seu filho(a)?

E4 – Eu acho que sim porque a minha filha aprendeu muito com a professora e ela gostava muito! E eu também achava piada às actividades e às vezes também fazia com ela!

P 18 – As suas informações são tidas em conta nas avaliações do seu filho?

E4 – Eu acho que sim. Se eu não respondesse às perguntas as doutoras também não sabiam de certas coisas!

P 19 – Confia na competência dos docentes?

E4 – Confio, sim! Eu gosto muito da professora, ela é muito boazinha e simpática!

P 20 – Durante a avaliação do seu filho(a) sentiu-se envolvido(a)?

E4 – Sim, estive sempre presente.

P 21 – O docente dá-lhe informação clara e útil para si?

E4 – Eu ouvia tudo o que a professora me dizia, quando não percebia alguma palavra eu perguntava e ela explicava-me!

P 22 – Qual é o vosso envolvimento na avaliação da criança?

E4 – Eu estou sempre atenta ao que me dizem e respondo quando me fazem perguntas.

P 23 – Qual o papel ou papéis que os pais normalmente desempenham na avaliação:

- Recebem a informação fornecida pelo docente (papel passivo)
- Observam a avaliação da criança (podendo intervir ocasionalmente)
- Fornecem informações ao docente (espontaneamente ou a pedido)
- Participam ajudando o docente na avaliação (papel ativo)

E4 – Estou sempre atenta, respeito o que me dizem e perguntam, digo sempre a verdade, ajudo em tudo o que posso.

P 24 – O docente faz-lhe questões acerca das necessidades da sua família em relação ao seu filho?

E4 – Sim, faia muitas vezes.

P 25 – O docente desenvolve algum trabalho consigo de forma a melhorar a sua interacção com o seu filho(a)?

E4 – Sim, estava sempre a dizer o que é que eu devia fazer com ela, como é que devia brincar com ela.

P 26 – Tem conseguido obter toda a ajuda dos docentes que deseja/necessita?

E4 – Sim, sempre. Não tenho queixas.

P 27 – O docente encoraja-a a desenvolver actividades ou a responder aos interesses do seu filho(a) à medida que vão surgindo?

E4 – Sim, sempre! Cada vez que vinha cá deixava sempre uma actividade para eu fazer.

P 28 – Qual é o papel dos pais no programa?

E4 – Nós tentamos ajudar em tudo, é para o bem da nossa menina!

P 29 – De que forma é que está envolvido(a)?

E4 – Envolve-me em tudo! Gosto de saber e de aprender a lidar com a minha filha, ela é o meu tesouro, é nela que tenho de pensar e proteger. Tem problemas nós temos que a ajudar a ficar bem. Agradeço deste já a vossa colaboração.

A Discente: Ilda Ram

Entrevista E5

Ao encarregado de educação foi explicada a importância da sua participação na investigação que se tenciona realizar bem como do estudo em que será incluído. O investigador assegurou que os registos em suporte papel e/ou digital (sonoro e de imagem) serão confidenciais e utilizados única e exclusivamente para o estudo em causa, sendo guardados em local seguro durante a pesquisa e destruídos após a sua conclusão.

A entrevista foi realizada em casa do encarregado de educação (mãe), em ambiente calmo. Ao longo da entrevista a mãe mostrou-se um pouco receosa.

P 1 – Que tipo de trabalho o docente faz em sua casa?

E5 – Ela realizou várias atividades de motricidade com as pernas porque o meu filho não anda e também fez muitos exercícios com as mãos utilizando almofadas pequenas e bolas de esponja. Também me ajudou a saber alimentar o meu filho pela sonda, que era o que me metia maior confusão!?!

P 2 – Pode colocar aos docentes as suas dúvidas e críticas relativamente ao apoio que vos é prestado?

E5 – Sim, posso e faço muitas vezes. O meu filho é um caso muito complicado e também muito complicado de lidar. Eu preciso de muita ajuda.

P 3 – O docente acata as suas decisões/ideias?

E5 – Sou mais eu que acato! No início foi muito complicado, senti-me um pouco perdida porque o meu filho não “era normal” mas a professora acompanhou-me muito e ajudou-me também muito. Agora eu também já tenho algumas ideias e ela acta sim o que penso.

P 4 – Sente que as decisões são tomadas por si ou pelo docente?

E5 – De início era sempre ela que decidia porque eu estava mesmo mal. Agora penso que as ideias são tomadas pelas duas.

P 5 – O docente responde às suas questões?

E5 – Sim sempre respondeu e ainda responde pois ficamos com uma ligação muito grande!

P 6 – Está informada sobre as várias opções que existem e que podem responder às necessidades do seu filho?

E5 – Eu penso que sempre estive, a equipa sempre me apoiou muito e foi-me informando sobre os subsídios e as terapias que o meu filho podia usufruir. Foi muito importante essa informação, de outra forma eu não tinha conhecimento de nada.

P 7 – Reconhece que as atividades realizadas pelo docente têm importância no crescimento e desenvolvimento do seu filho?

E5 – Muito, muito mesmo. Foi um anjo que me caiu do céu, sem ela eu não sabia o que fazer. Quando está tudo bem, está tudo bem mas quando uma desgraça destas nos cai na vida todos se afastam em vez de ajudar. As atividades foram boas para mim, que me ajudaram muito e especialmente para o

meu filho que já se senta, tem mais força nas pernas e nos braços, já manipula alguns brinquedos e a alimentação está muito melhor, já mastiga!

P 8 – Neste momento está mais consciente sobre como ajudar no desenvolvimento do seu filho?

E5 – Sim, embora com medo do futuro.

P 9 – Está a receber a ajuda que precisa para saber lidar com o comportamento/desenvolvimento do seu filho?

E5 – Eu penso que sim mas neste momento precisava continuar com o apoio da IP. Sinto que ainda não aprendi tudo e então telefono muito à professora e à psicóloga em certas situações.

P 10 – O docente está sempre disponível e capaz para ajudar a sua família e amigos sempre que surge preocupações ou questões sobre o seu filho?

E5 – Sim, esteve sempre, sem dúvida.

P 11 – Como é que a vossa criança foi avaliada pela IP?

E5 – Eu não me lembro muito bem porque foi tudo tão intenso que... Do que me lembro, este processo partiu logo da consulta que o meu filho teve no hospital com o pediatra. Depois fui chamada várias vezes para reunir com psicóloga e outros técnicos. Também pediram vários exames e também fizeram muitas observações até me entregarem relatórios médicos. Foram lá a casa ver as condições da abitação.

P 12 – Os docentes perguntaram-vos quais são as necessidades da vossa família em relação à vossa criança?

E5 – Sim, até foram lá a casa ver as condições e tive de fazer algumas alterações na sala e no quarto. Estavam sempre a perguntar se eu precisava de alguma coisa.

P 13 – A IP oferece-lhe ações de formação? Já assistiu a alguma?

E5 – Oferecem sim e sempre que há encontros de pais e formações que eu sinto que me fazem falta eu estou lá! É muito importante!

P 14 – As avaliações incluem a observação do seu filho? Onde é que ele é observado?

E15 – Sim, ele foi observado várias vezes no centro de saúde, em consultas, no gabinete da psicóloga, nas terapias e também em casa.

P 15 – Os docentes respeitam os valores e estilos de vida da sua família?

E5 – Sempre respeitaram. Perguntavam muitas vezes os nossos hábitos e costumes, os nossos gostos.

P 16 – Sente que pode colocar as questões que quiser aos docentes?

E5 – Sim, sempre e sempre me respondem de forma clara.

P 17 – Encontra no apoio as ajudas e aspetos de que acha importantes para o desenvolvimento do seu filho(a)?

E5 – Claro que sim! Ajudaram muito!

P 18 – As suas informações são tidas em conta nas avaliações do seu filho?

E5 – Sim, penso que sim. Fazem-me muitas perguntas mesmo sobre o que faço com o meu filho nos dias que não tenho esse apoio.

P 19 – Confia na competência dos docentes?

E5 – Sim, sempre confiei, não tenho razões para não confiar!

P 20 – Durante a avaliação do seu filho(a) sentiu-se envolvido(a)?

E5 – Sempre. Fiz, respondi a tudo o que perguntaram ou pediam. Estive sempre presente, os técnicos iam-me explicando o que estavam a avaliar e os resultados.

P 21 – O docente dá-lhe informação clara e útil para si?

E5 – Sempre clara.

P 22 – Qual é o vosso envolvimento na avaliação da criança?

E5 – Todo! Eu tento envolver-me em tudo.

P 23 – Qual o papel ou papéis que os pais normalmente desempenham na avaliação:

- Recebem a informação fornecida pelo docente (papel passivo)
- Observam a avaliação da criança (podendo intervir ocasionalmente)
- Fornecem informações ao docente (espontaneamente ou a pedido)
- Participam ajudando o docente na avaliação (papel ativo)

E5 – Eu penso que é muito importante o envolvimento dos pais quer na avaliação quer em todas as situações que digam respeito aos nossos filhos, sejam eles “noramais” ou não. No meu caso eu tentei ter sempre um papel ativo, sempre de colaboração.

P 24 – O docente faz-lhe questões acerca das necessidades da sua família em relação ao seu filho?

E5 – Sim, sempre.

P 25 – O docente desenvolve algum trabalho consigo de forma a melhorar a sua interação com o seu filho(a)?

E5 – Sempre desenvolveu pois o caso é grave! Eu tive de aprender a lidar da melhor forma com o meu filho! Quando ganhei consciência do filho que tinha, foi um “arregaçar as mangas”! Era o que tinha em mãos e é para o resto da vida! O trabalho que a professora teve e todos os técnicos, foi uma mais valia para mim e para quem me acompanhou e acompanha nesta “aventura”!

P 26 – Tem conseguido obter toda a ajuda dos docentes que deseja/necessita?

E5 – Sim, sempre.

P 27 – O docente encoraja-a a desenvolver atividades ou a responder aos interesses do seu filho(a) à medida que vão surgindo?

E5 – Oh sim! Se não tivesse esses encorajamento o que seria de mim!

P 28 – Qual é o papel dos pais no programa?

E5 – Um papel muito ativo...tem de ser...só assim é que se consegue alguma coisa! Papel ativo, de colaboração, de ajuda,...

P 29 – De que forma é que está envolvido(a)?

E5 – De todas as formas e mais algumas! É meu filho e não pedi para vir ao mundo! É meu!

Agradeço deste já a vossa colaboração.

A Discente: Ilda Ramos

Entrevista E6

Ao encarregado de educação foi explicada a importância da sua participação na investigação que se tenciona realizar bem como do estudo em que será incluído. O investigador assegurou que os registos em suporte papel e/ou digital (sonoro e de imagem) serão confidenciais e utilizados única e exclusivamente para o estudo em causa, sendo guardados em local seguro durante a pesquisa e destruídos após a sua conclusão.

A entrevista foi realizada em casa do encarregado de educação (mãe), em ambiente calmo. Ao longo da entrevista a mãe mostrou-se muito nervosa.

P 1 – Que tipo de trabalho o docente faz em sua casa?

E6 – Agora que já se sabe que o meu filho tem Espetro do Autismo, a educadora e os restantes técnicos orientam-me e ajudam-me a lidar com o problema.

P 2 – Pode colocar aos docentes as suas dúvidas e críticas relativamente ao apoio que vos é prestado?

E6 – Sempre coloquei e agora surgem-me muitas dúvidas.

P 3 – O docente acata as suas decisões/ideias?

E6 – Sim.

P 4 – Sente que as decisões são tomadas por si ou pelo docente?

E6 – Sempre pelas duas, mas agora eu acato mais do que decido.

P 5 – O docente responde às suas questões?

E6 – sim, sempre.

P 6 – Está informada sobre as várias opções que existem e que podem responder às necessidades do seu filho?

E6 – Penso que sim. Antes de sabermos que ele era autista, a docente e a psicóloga informaram-me que seria melhor ele frequentar Terapia da Fala , consultas de psicologia e outras terapias. E até já fiz a inscrição dele no Jardim de Infância, a educadora diz que é bom para o seu desenvolvimento. Eu falei com o meu marido e achamos que sim, que será bom.

P 7 – Reconhece que as atividades realizadas pelo docente têm importância no crescimento e desenvolvimento do seu filho?

E6 – Sim, sem dúvida! Ele agora já diz algumas palavrinhas e parece que percebe melhor o que dizemos e lhe pedimos.

P 8 – Neste momento está mais consciente sobre como ajudar no desenvolvimento do seu filho?

E6 – Pensei que sim mas agora acho que ainda tenho muito para aprender...

P 9 – Está a receber a ajuda que precisa para saber lidar com o comportamento/desenvolvimento do seu filho?

E6 – Eu penso que sim!?! Só tenho pena que ele tenha tido varias docentes ao longo deste ano, penso que isso não ajuda muito, ele está sempre a adaptar-se a outra pessoa.

P 10 – O docente está sempre disponível e capaz para ajudar a sua família e amigos sempre que surge preocupações ou questões sobre o seu filho?

E6 – A primeira educadora que teve gostava de ouvir e fazia muitas perguntas mas não ajudava muito!?! Esta agora que veio substitui-la parece mais preocupada e tem tido outra disponibilidade.

P 11 – Como é que a vossa criança foi avaliada pela IP?

E6 – No inicio tive uma reunião com as várias técnicas e depois foi muitas vezes observado quer em consultas quer em atividades que a educadora desenvolvia. Um dia a educadora pediu uma consulta de desenvolvimento no Hospital de Portimão e foi aí que ficamos a saber que o meu filho tem Espetro do Autismo.

P 12 – Os docentes perguntaram-vos quais são as necessidades da vossa família em relação à vossa criança?

E6 – Sim, está sempre a perguntar.

P 13 – A IP oferece-lhe ações de formação? Já assistiu a alguma?

E6 – Ainda não tinham falado nada mas agora disse que quando houver que me convida para participar.

P 14 – As avaliações incluem a observação do seu filho? Onde é que ele é observado?

E6 – Sim. Ele é observado nas consultas e em casa.

P 15 – Os docentes respeitam os valores e estilos de vida da sua família?

E6 – Sim, penso que sim.

P 16 – Sente que pode colocar as questões que quiser aos docentes?

E6 – Sim. Agora questiono muito mais!

P 17 – Encontra no apoio as ajudas e aspetos de que acha importantes para o desenvolvimento do seu filho(a)?

E6 – Sim.

P 18 – As suas informações são tidas em conta nas avaliações do seu filho?

E6 – Sim. Agora eu dou-conta de muitas coisas, comportamentos e atitudes do meu filho e tenho essa necessidade de dar mais informações sobre situações que se passaram com ele. Penso que as minhas informações é que levaram a educadora a pedir essa consulta de desenvolvimento.

P 19 – Confia na competência dos docentes?

E6 – Sim, principalmente na atual.

P 20 – Durante a avaliação do seu filho(a) sentiu-se envolvido(a)?

E1 – Eu sempre me senti envolvida pois o meu filho era estranho e diferente dos outros meninos e eu queria saber o porquê, estava mesmo preocupada.

P 21 – O docente dá-lhe informação clara e útil para si?

E6 – Até agora sim, mas eu agora sinto de necessidade de mais...mais apoio, mais explicações e informações...

P 22 – Qual é o vosso envolvimento na avaliação da criança?

E6 – Tento estar sempre envolvida! Agora mais que nunca...

P 23 – Qual o papel ou papéis que os pais normalmente desempenham na avaliação:

- Recebem a informação fornecida pelo docente (papel passivo)

- Observam a avaliação da criança (podendo intervir ocasionalmente)
- Fornecem informações ao docente (espontaneamente ou a pedido)
- Participam ajudando o docente na avaliação (papel ativo)

E6 – No início eu recebia só informações dos técnicos, era tudo novidade para mim. Respondia a tudo o que me perguntavam sobre o meu filho e sobre a minha família. Agora eu sou mais espontânea, dou mais informações do meu filho e tento ter um papel ativo.

P 24 – O docente faz-lhe questões acerca das necessidades da sua família em relação ao seu filho?

E6 – Sim.

P 25 – O docente desenvolve algum trabalho consigo de forma a melhorar a sua interacção com o seu filho(a)?

E6 – A primeira educadora não. A atual está muito mais atenta e tem-me ajudado a entender o problema do meu filho. Tem-me mostrado algumas características dos autistas, explica-me como lidar com o comportamento dele, ajuda-me a perceber certas atitudes,...tem sido uma grande ajuda mas eu sinto que preciso ainda mais...talvez uma formação...não sei!?

P 26 – Tem conseguido obter toda a ajuda dos docentes que deseja/necessita?

E6 – Até agora sim mas partir de agora necessito de muito mais!

P 27 – O docente encoraja-a a desenvolver atividades ou a responder aos interesses do seu filho(a) à medida que vão surgindo?

E6 – Sim, sim...ela tem-me ajudado a desenvolver actividades para facilitar o seu desenvolvimento.

P 28 – Qual é o papel dos pais no programa?

E6 – Os pais têm um papel muito importante e nesta fase é importante que os dois descubram e trabalhem em conjunto.

P 29 – De que forma é que está envolvido(a)?

E6 – Estou envolvida desde que o meu filho nasceu e até ao resto da minha vida! Agora estou numa fase de descobertas para ajudar o meu filho!

Agradeço deste já a vossa colaboração.

A Discente: Ilda Ramos

Entrevista E7

Ao encarregado de educação foi explicada a importância da sua participação na investigação que se tem realizado bem como do estudo em que será incluído. O investigador assegurou que os registos em suporte papel e/ou digital (sonoro e de imagem) serão confidenciais e utilizados única e exclusivamente para o estudo em causa, sendo guardados em local seguro durante a pesquisa e destruídos após a sua conclusão.

A entrevista foi realizada em casa do encarregado de educação (mãe), em ambiente calmo. Ao longo da entrevista a mãe mostrou-se muito nervosa.

P 1 – Que tipo de trabalho o docente faz em sua casa?

E7 – Fez actividades com a minha filha e também me ajudou a perceber melhor o comportamento dela.

P 2 – Pode colocar aos docentes as suas dúvidas e críticas relativamente ao apoio que vos é prestado?

E7 – No princípio não me sentia à vontade, era uma pessoa desconhecida! Mais tarde comecei a ganhar confiança e colocava mas no ano a seguir já foi outra professora e voltamos ao mesmo!

P 3 – O docente acata as suas decisões/ideias?

E7 – Eu penso que sim!

P 4 – Sente que as decisões são tomadas por si ou pelo docente?

E7 – A maior parte eram pelo docente mas eu também tinha de concordar, se não nada feito!

P 5 – O docente responde às suas questões?

E7 – Sim, respondia à maior parte das minhas questões.

P 6 – Está informada sobre as várias opções que existem e que podem responder às necessidades do seu filho?

E7 – Das opções que me deram eu concordei com elas e fiz tudo o que me mandam e me indicaram.

P 7 – Reconhece que as atividades realizadas pelo docente têm importância no crescimento e desenvolvimento do seu filho?

E7 – Isso sim, sem dúvida, foram muito importantes.

P 8 – Neste momento está mais consciente sobre como ajudar no desenvolvimento do seu filho?

E7 – Sim, estou. Mas por vezes ainda preciso de ajuda, até telefono à professora e às vezes à psicóloga!

P 9 – Está a receber a ajuda que precisa para saber lidar com o comportamento/desenvolvimento do seu filho?

E7 – Sim mas às vezes sinto que não é suficiente! Havia uma professora que dava mais apoio, a outra nem tanto, faltava muito.

P 10 – O docente está sempre disponível e capaz para ajudar a sua família e amigos sempre que surge preocupações ou questões sobre o seu filho?

E7 – A segunda professora estava mais disponível que a primeira e ajudava mais quando eu precisava.

P 11 – Como é que a vossa criança foi avaliada pela IP?

E7 – Foi através das consulta, das terapias e também em casa. A professora foi muitas vezes às terapias e às consultas. Elas faziam-me muitas perguntas sobre a menina e sobre a minha família e depois reunimos todos juntos e foi feito um documento – PIP. Perguntaram-me se eu concordava e depois assinei.

P 12 – Os docentes perguntaram-vos quais são as necessidades da vossa família em relação à vossa criança?

E7 – Sim, no início sim.

P 13 – A IP oferece-lhe ações de formação? Já assistiu a alguma?

E7 – Não, nunca falaram disso.

P 14 – As avaliações incluem a observação do seu filho? Onde é que ele é observado?

E7 – Sim. Foi observado em casa, nas terapias e nas consultas que a professora também queria ir sempre para falar com o médico.

P 15 – Os docentes respeitam os valores e estilos de vida da sua família?

E7 – Sim.

P 16 – Sente que pode colocar as questões que quiser aos docentes?

E7 – No início não mas depois sim, sem problemas.

P 17 – Encontra no apoio as ajudas e aspetos de que acha importantes para o desenvolvimento do seu filho(a)?

E7 – Sim, encontro.

P 18 – As suas informações são tidas em conta nas avaliações do seu filho?

E7 – O que me perguntaram eu respondi sempre e eu acho que elas apontavam tudo e gostavam que eu respondesse.

P 19 – Confia na competência dos docentes?

E7 – Confio sim.

P 20 – Durante a avaliação do seu filho(a) sentiu-se envolvido(a)?

E7 – Às vezes não, eu não percebia muito bem como é que elas avaliavam e viam certas coisas que diziam.

P 21 – O docente dá-lhe informação clara e útil para si?

E7 – Às vezes não percebia nada mas tinha vergonha de perguntar!

P 22 – Qual é o vosso envolvimento na avaliação da criança?

E7 – Eu acho importante nós estarmos sempre atentos para nos apercebermos melhor das coisas da minha filha.

P 23 – Qual o papel ou papéis que os pais normalmente desempenham na avaliação:

- Recebem a informação fornecida pelo docente (papel passivo)
- Observam a avaliação da criança (podendo intervir ocasionalmente)
- Fornecem informações ao docente (espontaneamente ou a pedido)
- Participam ajudando o docente na avaliação (papel ativo)

E7 – Eu observava tudo o que a professora fazia com a minha filha e tentei ajudar sempre. À vezes eu só olhava mas outras vezes eu participava.

P 24 – O docente faz-lhe questões acerca das necessidades da sua família em relação ao seu filho?

E7 – Sim, mas havia alturas que eu precisava mais!

P 25 – O docente desenvolve algum trabalho consigo de forma a melhorar a sua interacção com o seu filho(a)?

E7 – Desenvolve sim. A professora pede-me para eu fazer algumas actividades com ela. Fazemos jogos e brincadeiras.

P 26 – Tem conseguido obter toda a ajuda dos docentes que deseja/necessita?

E7 – Às vezes sinto que não mas outras vezes sim.

P 27 – O docente encoraja-a a desenvolver atividades ou a responder aos interesses do seu filho(a) à medida que vão surgindo?

E7 – Sim.

P 28 – Qual é o papel dos pais no programa?

E7 – Os pais devem estar sempre presentes e confiantes. Devem ajudar em tudo o que for preciso.

P 29 – De que forma é que está envolvido(a)?

E7 – Eu tento fazer o melhor pelos meus filhos e principalmente por esta. Com a ajuda dos técnicos eu aprendi muito, como lidar com ela, como lidar com o relacionamento dela com o irmão, como lidar com ela quando lhe dão as crises. Eu tento ter um papel ativo e envolver-me em tudo o que diga respeito à minha filha.

Agradeço deste já a vossa colaboração.

A Discente: Ilda Ramos

Entrevista E8

Ao encarregado de educação foi explicada a importância da sua participação na investigação que se tem realizado bem como do estudo em que será incluído. O investigador assegurou que os registos em suporte papel e/ou digital (sonoro e de imagem) serão confidenciais e utilizados única e exclusivamente para o estudo em causa, sendo guardados em local seguro durante a pesquisa e destruídos após a sua conclusão.

A entrevista foi realizada em casa do encarregado de educação (mãe), em ambiente calmo. Ao longo da entrevista a mãe mostrou-se muito nervosa.

P 1 – Que tipo de trabalho o docente faz em sua casa?

E8 – Fazia várias atividades. Às vezes leva jogos, outras vezes levava música de relaxamento, outras fazia recortes, desenhos.

P 2 – Pode colocar aos docentes as suas dúvidas e críticas relativamente ao apoio que vos é prestado?

E8 – Eu criticar não criticava mas punha algumas dúvidas, sempre que as tinha!

P 3 – O docente acata as suas decisões/ideias?

E8 – Ela dizia sempre que as decisões tinham de ser tomadas por toda a gente que trabalhava com a minha filha. Mas perguntava-me sempre a minha opinião e sempre respeitou.

P 4 – Sente que as decisões são tomadas por si ou pelo docente?

E1 – As decisões eram tomadas por ela e por nós mas eu acabava por concordar com ela a maior parte das vezes! Ela tinha razão.

P 5 – O docente responde às suas questões?

E8 – Eu no início tinha algum receio de perguntar mas depois de ganhar alguma confiança com ela eu questionava muitas vezes e ela sempre respondeu. Às vezes ela tinha de se informar com outros técnicos e dava a resposta mais tarde.

P 6 – Está informada sobre as várias opções que existem e que podem responder às necessidades do seu filho?

E8 – Sim. Ela sempre me informou das várias opções como: terapias, escolas, subsídios que eu podia receber, apoio monetários para as deslocações.

P 7 – Reconhece que as atividades realizadas pelo docente têm importância no crescimento e desenvolvimento do seu filho?

E8 – Sim. Dia após dia via-se alguma evolução. Ela fazia muitos exercícios que ajudaram no equilíbrio da minha filha, no andar, no sentar, manter-se de pé, no pegar na colher para comer. Demorou algum tempo mas vi evolução.

P 8 – Neste momento está mais consciente sobre como ajudar no desenvolvimento do seu filho?

E8 – Sim, estou. Fui muito ajudada a saber lidar com a situação e em saber como ajudar no desenvolvimento da minha filha.

P 9 – Está a receber a ajuda que precisa para saber lidar com o comportamento/desenvolvimento do seu filho?

E8 – **Sim. A professora e os terapeutas ajudaram-me muito, deram-me muitas indicações e ensinaram-me muitos exercício para eu fazer em casa e para eu perceber melhor as necessidades dela.**

P 10 – O docente está sempre disponível e capaz para ajudar a sua família e amigos sempre que surge preocupações ou questões sobre o seu filho?

E8 – **Sempre, eu também a chateava muitas vezes mesmo nos dias que ela não ia lá a casa! Às vezes a minha mãe até lhe pedia para ela lhe ensinar a fazer exercícios e ela ensinava, estava sempre disponível para ajudar e informar.**

P 11 – Como é que a vossa criança foi avaliada pela IP?

E8 – **A minha menina foi a uma consulta com o pediatra e depois ele mandou-me ir a um fisioterapeuta. Depois foi referenciada para a Intervenção Precoce. Um dia a enfermeira e a educadora foram lá a casa e fizeram vario exercícios com a menina. Eram exercícios com o corpo: sentada, deitada, de lado, de barriga para baixo, utilizaram algum material de motricidade. Fizeram isto várias vezes e depois reunimos com as terapeutas e apresentaram-nos um plano de trabalho para fazermos todos em conjunto.**

P 12 – Os docentes perguntaram-vos quais são as necessidades da vossa família em relação à vossa criança?

E8 – **Sim, nessa reunião que fizeram o plano perguntaram.**

P 13 – A IP oferece-lhe ações de formação? Já assistiu a alguma?

E8 – **Não, nunca tivemos conhecimento.**

P 14 – As avaliações incluem a observação do seu filho? Onde é que ele é observado?

E8 – **Sim, ela foi observada durante as actividades por várias vezes. Foi observada em casa e nas consultas com o fisioterapeuta, no início a professora também ia comigo.**

P 15 – Os docentes respeitam os valores e estilos de vida da sua família?

E8 – **Sim, perguntava sempre se podia vir, se estávamos disponíveis, o que gostávamos, o que queríamos para a nossa menina, dizia para nos sentirmos à vontade. Perguntava os nossos hábitos e costumes, como é que a família reagiu ao problema da menina.**

P 16 – Sente que pode colocar as questões que quiser aos docentes?

E8 – **No início eu não colocava mas depois sim, sentia-me à vontade e colocava muitas vezes.**

P 17 – Encontra no apoio as ajudas e aspetos de que acha importantes para o desenvolvimento do seu filho(a)?

E8 – **Sim. No início eu queria sempre mais pois não estava a ver resultados mas quando vi que a intervenção estava a resultar eu fiquei muito contente.**

P 18 – As suas informações são tidas em conta nas avaliações do seu filho?

E8 – **Sim, eu acho que foram bastante importantes porque nós é que conhecíamos a menina e nós é que demos todas informações.**

P 19 – Confia na competência dos docentes?

E8 – No início achei que só vinham lá a casa para “coscuvilhar” , senti-me invadida na minha privacidade mas depois, com o tempo, mudei de ideias e vi que a intervenção estava a dar resultado.

P 20 – Durante a avaliação do seu filho(a) sentiu-se envolvido(a)?

E8 – Sim, fui eu que dei todas as informações!?!

P 21 – O docente dá-lhe informação clara e útil para si?

E8 – Sim.

P 22 – Qual é o vosso envolvimento na avaliação da criança?

E8 – Estivemos sempre presentes e eu principalmente estive sempre presente durante as observações e avaliações.

P 23 – Qual o papel ou papéis que os pais normalmente desempenham na avaliação:

- Recebem a informação fornecida pelo docente (papel passivo)
- Observam a avaliação da criança (podendo intervir ocasionalmente)
- Fornecem informações ao docente (espontaneamente ou a pedido)
- Participam ajudando o docente na avaliação (papel ativo)

E8 – No meu caso tive sempre um papel ativo.

P 24 – O docente faz-lhe questões acerca das necessidades da sua família em relação ao seu filho?

E8 – Sim, várias vezes me questionou.

P 25 – O docente desenvolve algum trabalho consigo de forma a melhorar a sua interacção com o seu filho(a)?

E8 – Sim. Ensinou-me como desenvolver actividades com a minha filha para dar continuidade ao trabalho nos dias em que não tinha apoio.

P 26 – Tem conseguido obter toda a ajuda dos docentes que deseja/necessita?

E8 – sim.

P 27 – O docente encoraja-a a desenvolver actividades ou a responder aos interesses do seu filho(a) à medida que vão surgindo?

E8 – Sim sempre ajudou.

P 28 – Qual é o papel dos pais no programa?

E8 – Os pais devem participar e estar sempre presentes no desenvolvimento dos seus filhos. Devem estar sempre informados do que se passa e do seu desenvolvimento. Devem acompanhar o trabalho desenvolvido.

P 29 – De que forma é que está envolvido(a)?

E8 – Estou da melhor forma que posso e consigo!

Agradeço deste já a vossa colaboração.

A Discente: Ilda Ramos

Entrevista E9

Ao encarregado de educação foi explicada a importância da sua participação na investigação que se tenciona realizar bem como do estudo em que será incluído. O investigador assegurou que os registos em suporte papel e/ou digital (sonoro e de imagem) serão confidenciais e utilizados única e exclusivamente para o estudo em causa, sendo guardados em local seguro durante a pesquisa e destruídos após a sua conclusão.

A entrevista foi realizada no jardim público, em ambiente mais ou menos calmo..

P 1 – Que tipo de trabalho o docente faz em sua casa?

E9 – Ela fez trabalhos com o meu filho e ajudou-me a saber lidar com o problema dele.

P 2 – Pode colocar aos docentes as suas dúvidas e críticas relativamente ao apoio que vos é prestado?

E9 – Sim, aprendemos a ter uma relação aberta.

P 3 – O docente acata as suas decisões/ideias?

E9 – Nem sempre!

P 4 – Sente que as decisões são tomadas por si ou pelo docente?

E9 – Pelas duas e às vezes pelo o meu marido também.

P 5 – O docente responde às suas questões?

E9 – Sim, sempre.

P 6 – Está informada sobre as várias opções que existem e que podem responder às necessidades do seu filho?

E9 – Até agora penso que sim!?

P 7 – Reconhece que as atividades realizadas pelo docente têm importância no crescimento e desenvolvimento do seu filho?

E9 – Ah sim, sim! Ele tem feito alguns progressos.

P 8 – Neste momento está mais consciente sobre como ajudar no desenvolvimento do seu filho?

E9 – Ainda tenho algumas dúvidas e alguns receios mas...penso que sim, estou mais consciente.

P 9 – Está a receber a ajuda que precisa para saber lidar com o comportamento/desenvolvimento do seu filho?

E9 – Sim, esta ajuda tem sido muito boa! Sinto-me um pouco mais capaz para lidar com ele!

P 10 – O docente está sempre disponível e capaz para ajudar a sua família e amigos sempre que surge preocupações ou questões sobre o seu filho?

E9 – Sempre. A professora e os técnicos estão sempre disponíveis para ajudar.

P 11 – Como é que a vossa criança foi avaliada pela IP?

E9 – Algumas técnicas vieram cá a casa e observaram, fizeram muitas perguntas sobre o meu filho, fizeram jogos, exercícios corporais e outras actividades.

P 12 – Os docentes perguntaram-vos quais são as necessidades da vossa família em relação à vossa criança?

E9 – sim, logo desde o início e depois também.

P 13 – A IP oferece-lhe ações de formação? Já assistiu a alguma?

E9 – Não, nunca me falaram disso.

P 14 – As avaliações incluem a observação do seu filho? Onde é que ele é observado?

E9 – Sim, foi o que fizeram logo no início, observaram e depois fizeram muitas perguntas.

P 15 – Os docentes respeitam os valores e estilos de vida da sua família?

E9 – No início pareceu-me que não, vinham com umas ideias que eu não vi com bons olhos mas depois sim, respeitaram!

P 16 – Sente que pode colocar as questões que quiser aos docentes?

E9 – Sim, sempre.

P 17 – Encontra no apoio as ajudas e aspetos de que acha importantes para o desenvolvimento do seu filho(a)?

E9 – Sim, encontro.

P 18 – As suas informações são tidas em conta nas avaliações do seu filho?

E9 – Sim, sempre me ouviram.

P 19 – Confia na competência dos docentes?

E9 – Sim, confio.

P 20 – Durante a avaliação do seu filho(a) sentiu-se envolvido(a)?

E9 – Eu só respondi às perguntas que me fizeram mas estive sempre presente durante a avaliação.

P 21 – O docente dá-lhe informação clara e útil para si?

E9 – Sim, ela sempre me explicou tudo para eu perceber.

P 22 – Qual é o vosso envolvimento na avaliação da criança?

E9 – Eu estive sempre presente e vi tudo o que fizeram e disseram, para além de responder ao que me perguntavam.

P 23 – Qual o papel ou papéis que os pais normalmente desempenham na avaliação:

- Recebem a informação fornecida pelo docente (papel passivo)
- Observam a avaliação da criança (podendo intervir ocasionalmente)
- Fornecem informações ao docente (espontaneamente ou a pedido)
- Participam ajudando o docente na avaliação (papel ativo)

E9 – Dei informações sobre a vida do meu filho e sempre que a docente pedia alguma ajuda eu ajudava.

P 24 – O docente faz-lhe questões acerca das necessidades da sua família em relação ao seu filho?

E9 – Fez uma vez essa pergunta, não me lembro de ter perguntado mais. O que ela perguntava sempre era as necessidades que o meu filho tinha, agora da família, que eu me lembre, foi só uma vez!

P 25 – O docente desenvolve algum trabalho consigo de forma a melhorar a sua interação com o seu filho(a)?

E9 – Cada vez que cá vinha eu tinha sempre que fazer uma actividade ou qualquer coisa com ele e às vezes ela dizia-me para fazer diferente, lá como ela me dizia!

P 26 – Tem conseguido obter toda a ajuda dos docentes que deseja/necessita?

E9 – Sim, não tenho razões de queixa!?

P 27 – O docente encoraja-a a desenvolver atividades ou a responder aos interesses do seu filho(a) à medida que vão surgindo?

E9 – Ah sim, sempre!

P 28 – Qual é o papel dos pais no programa?

E1 – Eu não sei muito bem mas, eu acho que o papel dos pais é estarem atentos e presentes nesse apoio para podermos aprender alguma coisa com os técnicos.

P 29 – De que forma é que está envolvido(a)?

E9 – Sou uma mãe presente! Em tudo! E quero aprender mais para ajudar mais o meu filho!

Agradeço deste já a vossa colaboração.

A Discente: Ilda Ramos

Entrevista E10

Ao encarregado de educação foi explicada a importância da sua participação na investigação que se tenciona realizar bem como do estudo em que será incluído. O investigador assegurou que os registos em suporte papel e/ou digital (sonoro e de imagem) serão confidenciais e utilizados única e exclusivamente para o estudo em causa, sendo guardados em local seguro durante a pesquisa e destruídos após a sua conclusão.

A entrevista foi realizada em casa do encarregado de educação (mãe), em ambiente calmo.

P 1 – Que tipo de trabalho o docente faz em sua casa?

E10 – A docente fez muitas actividades com o meu filho e comigo também e às vezes com o familiar que cá estivesse.

P 2 – Pode colocar aos docentes as suas dúvidas e críticas relativamente ao apoio que vos é prestado?

E10 – Sim mas por vezes tenho algum receio. Que a professora me leve a mal!

P 3 – O docente acata as suas decisões/ideias?

E10 – Sempre me pareceu que sim!

P 4 – Sente que as decisões são tomadas por si ou pelo docente?

E10 – Por mim e pela docente e às vezes também pelo meu marido.

P 5 – O docente responde às suas questões?

E10 – Sempre respondeu.

P 6 – Está informada sobre as várias opções que existem e que podem responder às necessidades do seu filho?

E10- Só conheço o que a professora e as técnicas me dizem mas eu acho que aqui na zona não há mais nenhuma para além do que me informaram!?

P 7 – Reconhece que as atividades realizadas pelo docente têm importância no crescimento e desenvolvimento do seu filho?

E10 – Não tenho dúvidas disso porque o desenvolvimento do meu filho tem sido espectacular!

P 8 – Neste momento está mais consciente sobre como ajudar no desenvolvimento do seu filho?

E10 – Estou mais mas penso que poderia estar mais ainda, sinto que não foi o suficiente, que ainda há muito para fazer e para aprender!

P 9 – Está a receber a ajuda que precisa para saber lidar com o comportamento/desenvolvimento do seu filho?

E10 – Recebo o básico mas ...tenho muitas dúvidas e dificuldades ... ainda ninguém mas tirou!?! Cada dia que passa torna-se mais difícil!

P 10 – O docente está sempre disponível e capaz para ajudar a sua família e amigos sempre que surge preocupações ou questões sobre o seu filho?

E10 – Isso sim mas às vezes até ela tem de pesquisar e tentar saber mais para nos poder ajudar e responder!?!

P 11 – Como é que a vossa criança foi avaliada pela IP?

E10- Foi avaliada por vários técnicos: Terapeuta da Fala, Psicólogo, Enfermeira, Professora, Terapeuta Ocupacional e não me lembro se foi por mais alguém. Ele foi observado várias vezes, umas vezes em consultórios e depois veio cá a casa a professora. No final foi feito um Plano de Intervenção que assinamos todos.

P 12 – Os docentes perguntaram-vos quais são as necessidades da vossa família em relação à vossa criança?

E10 – Sim, a professora perguntou e também disse que sempre que sentisse alguma dificuldade para a informar.

P 13 – A IP oferece-lhe ações de formação? Já assistiu a alguma?

E10 – Nunca. Eu sou be que havia em outras zonas do país mas aqui não dei conta que houvesse alguma.

P 14 – As avaliações incluem a observação do seu filho? Onde é que ele é observado?

E10 – Em consultórios pelos técnicos e em casa pela professora.

P 15 – Os docentes respeitam os valores e estilos de vida da sua família?

E10 – Sim, tenho uma ideia que sim.

P 16 – Sente que pode colocar as questões que quiser aos docentes?

E10 – Sim, ela é muito aberta comigo, ainda hoje lego-lhe várias vezes, apesar dela já não estar a trabalhar com ele aqui em casa, só vai de vez em quando à escola.

P 17 – Encontra no apoio as ajudas e aspetos de que acha importantes para o desenvolvimento do seu filho(a)?

E10 – Sim. A gente quer sempre mais porque à medida que ele vai desenvolvendo sentimos necessidade de mais e apoio na escola é muito diferente daquele que tinha cá em casa!

P 18 – As suas informações são tidas em conta nas avaliações do seu filho?

E10 – Sim, nunca senti o contrário.

P 19 – Confia na competência dos docentes?

E10 – Sim, confio.

P 20 – Durante a avaliação do seu filho(a) sentiu-se envolvido(a)?

E10 – Senti-me sempre envolvida, e os técnicos e professora sempre foram muito simpáticos comigo. Não tenho razão de queixa.

P 21 – O docente dá-lhe informação clara e útil para si?

E10 – Sim, sempre clara!

P 22 – Qual é o vosso envolvimento na avaliação da criança?

E10 – Eu sou muito curiosa e gosto de estar sempre envolvida e observar tudo, principalmente o que estiver relacionado com o meu filho.

P 23 – Qual o papel ou papéis que os pais normalmente desempenham na avaliação:

- Recebem a informação fornecida pelo docente (papel passivo)
- Observam a avaliação da criança (podendo intervir ocasionalmente)
- Fornecem informações ao docente (espontaneamente ou a pedido)

- Participam ajudando o docente na avaliação (papel ativo)

E10 – Eu penso que sempre tive um papel ativo.

P 24 – O docente faz-lhe questões acerca das necessidades da sua família em relação ao seu filho?

E10 – Necessidades da família alargada nunca, da família próxima...questionou uma vez...Questiona é muitas vezes as necessidades do menino.

P 25 – O docente desenvolve algum trabalho consigo de forma a melhorar a sua interação com o seu filho(a)?

E10 – Sim, desenvolve mas eu também estou sempre a pedir!

P 26 – Tem conseguido obter toda a ajuda dos docentes que deseja/necessita?

E10 – Sim.

P 27 – O docente encoraja-a a desenvolver atividades ou a responder aos interesses do seu filho(a) à medida que vão surgindo?

E10 – Eu própria gosto de desenvolver actividades com ele mas a professora deixa sempre uma recomendação!

P 28 – Qual é o papel dos pais no programa?

E10 – Eu penso que os pais devem ter um papel ativo, nunca passivo! Devem ser presentes e perceber o que está a ser feito e desenvolvido com o seu filho; um papel observador e de aprendizagem. É muito importante!

P 29 – De que forma é que está envolvido(a)?

E10 – De todas as formas e mais algumas! Desde que ele nasceu e que foi diagnosticado o problema eu estive sempre ativa, curiosa, colaborante, com vontade de saber mais para melhor ajudar no seu desenvolvimento! Nunca ficar de braços cruzados!

Agradeço deste já a vossa colaboração.

A Discente: Ilda Ramos