



Universidades Lusíada

Miranda, Daniela Alves Silva

Inclusão de uma criança com autismo, pertencente à comunidade cigana, numa escola regular do concelho de Viana do Castelo

<http://hdl.handle.net/11067/1331>

<https://doi.org/10.34628/qqwv-0w77>

Metadados

Data de Publicação

2014

Resumo

O presente estudo tem como principal objetivo verificar a inclusão de uma criança com autismo oriunda da comunidade cigana junto dos seus pares, tendo sido escolhidos pares pertencentes e não pertencentes à comunidade cigana. O autismo é um distúrbio global do desenvolvimento que se manifesta através de dificuldades ocorridas em três domínios: interação social, linguagem e comunicação, pensamento e comportamento. Com a Declaração de Salamanca (1994) todas as crianças, independentemente das su...

Tipo

article

Revisão de Pares

Não

Coleções

[ULL-IPCE] RPCA, v. 05, n. 1 (Janeiro-Junho 2014)

Esta página foi gerada automaticamente em 2024-04-19T20:51:33Z com informação proveniente do Repositório

**INCLUSÃO DE UMA CRIANÇA COM AUTISMO,
PERTENCENTE À COMUNIDADE CIGANA,
NUMA ESCOLA REGULAR DO CONCELHO
DE VIANA DO CASTELO**

**INCLUSION OF A CHILD WITH AUTISM, BELONGING
TO THE GYPSY COMMUNITY, IN A SCHOOL IN THE
MUNICIPALITY OF VIANA DO CASTELO**

Daniela Alves Silva Miranda

*Universidade Católica Portuguesa
Faculdade de Ciências Sociais
Centro Regional de Braga*

Contacto para correspondência:
daniela.miranda@live.com.pt

Resumo: O presente estudo tem como principal objetivo verificar a inclusão de uma criança com autismo oriunda da comunidade cigana junto dos seus pares, tendo sido escolhidos pares pertencentes e não pertencentes à comunidade cigana.

O autismo é um distúrbio global do desenvolvimento que se manifesta através de dificuldades ocorridas em três domínios: interação social, linguagem e comunicação, pensamento e comportamento. Com a Declaração de Salamanca (1994) todas as crianças, independentemente das suas características, origens e cultura, passam a ter direito à educação, estando todas incluídas nas classes regulares. A cultura cigana tem como tradições culturais mais relevantes a família; o casamento; o luto pelos mortos; e a língua própria.

Utilizou-se uma metodologia qualitativa, tendo-se selecionado o estudo de caso como método de investigação. De forma a obter as informações que

pretendidas, recorreu-se a análises documentais, observações e entrevistas. Os intervenientes principais deste estudo são a N. (criança com autismo) e os pares escolhidos para este estudo. Também estão envolvidos no estudo os pais da N. e os intervenientes em contexto escolar, nomeadamente as docentes de Educação Especial (EE), a Assistente Operacional e o Diretor de Turma.

Conclui-se que dos seis pares pertencentes à comunidade cigana, apenas três tentam garantir a inclusão da N., verificando-se esta preocupação apenas nos contextos informais (cantina e recreio) e os pares não pertencentes à comunidade cigana tentam garantir a inclusão da N. mais no contexto formal (sala de aula regular) que nos contextos informais.

Palavras-chave: Autismo; Inclusão; Comunidade Cigana.

Abstract: The present study intends to verify the inclusion of a child from a Romanian ethnic group in the pair group. The pairs were chosen both from the Romanian and non-Romanian community.

Autism is a global disorder of the development that implies impairments in three major areas: social interaction, language and communication, thought and behavior. With Salamanca Statement (1994), every child, irrespective of its personnel characteristics, ethnic background or culture, has a fundamental right to education in regular schools. The Romanian culture has as core values, the family, the marriage, the mourning of the dead and the language itself.

In this study was used a qualitative research methodology, and chosen the case study as investigation method. In order to obtain all the data needed, was used documentation analyses, interviews, and observation. The main participants are N. (a child with autism), and the pairs that were involved in the study. Several other persons were also included in the study: the parents of N, the teachers of special education, the operational assistants and the teacher of the regular classroom.

The major conclusions were that from the six pairs from the Romanian community, only half were interested in the inclusion of N., and only in informal context (at the canteen and playground); the non-Romanian pairs tried to include N. in the formal activities (inside the classroom), but weren't so interested in the informal context.

Key-words: Autism; Inclusion; Romani Ethnic Community.

Introdução

O autismo é uma perturbação neurodesenvolvimental (Bosa & Callias, 2000; Tomkiewicz, 1987), um distúrbio global do desenvolvimento que se manifesta

através de dificuldades ocorridas em três domínios: interação social, linguagem e comunicação, pensamento e comportamento (APA, 2002; Frith, 1989). As Perturbações do Espectro do Autismo (PEA) são um dos distúrbios mais investigados e menos conhecidos, sendo a sua etiologia uma questão complexa e controversa. Desde 1943, depois de ter sido identificado por Kanner, diversas teorias foram surgindo acerca da etiologia do autismo, desde as teorias comportamentais às teorias neurológicas e fisiológicas (Marques, 1998). Apesar dos inúmeros estudos realizados de modo a desvendar a etiologia do autismo e das descobertas feitas em algumas investigações, ainda não é possível definir ao certo uma causa, sendo assim o autismo uma síndrome multifatorial.

Para Correia (1997) o conceito de inclusão refere-se à inserção dos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) nas classes regulares. Nestas classes, os alunos deverão receber serviços educativos adequados às suas necessidades, tendo o apoio de profissionais, pais, entre outros. Estes serviços educativos deverão ter em conta três níveis de desenvolvimento: académico, pessoal e socioemocional. O princípio fundamental da escola inclusiva é que todas as crianças, independentemente dos seus problemas e origens, devem aprender juntas sempre que seja possível (Unesco, 1994). Assim, mais facilmente se poderá inculcar o conceito de solidariedade entre as crianças com NEE e os seus colegas.

Para Chaves e Thorn-Hillig (2001) os elementos culturais fundadores e naturalizadores da cultura cigana são a virgindade da mulher, a língua própria (o "Romani"), a família extensa, o respeito pelos mortos, o luto, as "leis ciganas", os homens de respeito, a música, o trabalho étnico, o respeito pelos territórios, o matrimónio étnico e as representações que têm da sociedade não cigana. A família é um dos pilares fundamentais deste povo (Correia, 2001; Chaves & Thorn-Hillig, 2001; Liégeois, 1976; Nunes, 1996). Esta é um dos fatores que contribuiu para a sua sobrevivência (Nunes, 1996). A educação das crianças é da responsabilidade da família, onde aprendem por interação uns com os outros, sendo criadas numa relação próxima com os primos (Correia, 2001). Os pais representam para os filhos a verdadeira autoridade, sem que para isso necessitem de ser autoritários. Para eles a finalidade da educação é tornar o filho um verdadeiro cigano, devendo preparar-se para observar os preceitos e conservar a sua independência face aos não ciganos (Nunes, 1996).

Metodologia

Para este estudo utilizou-se uma metodologia qualitativa, tendo-se selecionado o estudo de caso como método de investigação. De forma a obter as informações pretendidas recorreu-se a análises documentais, observações em diferentes contextos (cantina, recreio e sala de aula regular) e entrevistas aos elementos da amostra.

Objecto de estudo

O objeto de estudo é a criança com autismo que se designou por N. A N. tem 12 anos, frequenta o 5º ano de escolaridade, estando inserida numa Unidade de Ensino Estruturado para Alunos com PEA (UEEA), e é oriunda da comunidade cigana.

É a filha mais velha do segundo casamento de ambos os progenitores, tendo uma irmã com três anos de idade. O pai da N. tem uma filha do seu primeiro casamento, também esta com autismo.

História clínica

A N. nasceu com 2.520 kg, de parto normal e assistido no hospital. Quando nasceu tinha o cordão umbilical à volta do pescoço e estava roxa quando chorou.

Começou a andar quase aos dois anos de idade e a comer sozinha por volta dos três. As primeiras vocalizações ocorreram a partir dos três anos e foram “papá” e “mamã”. Teve convulsões a partir dos três anos e, segundo refere a mãe, nessa altura a N. regrediu, sendo evidente ao nível da interação. Atualmente não se verificam problemas de saúde.

Em 18 de junho de 2010, no relatório médico passado pela atual médica de família, vem referido o seguinte quadro clínico: “a N. apresenta deficiência permanente, autismo com défice intelectual, associado a grave atraso de linguagem e perturbação da relação interpessoal, associado a epilepsia”.

Perfil de funcionamento da N.

A N. beneficia de um Currículo Funcional, com introduções, substituições e eliminação de áreas, objetivos e conteúdos. O apoio pedagógico personalizado é efetuado pelas docentes de EE e outros docentes do ensino regular, visando o reforço e desenvolvimento de competências específicas e principalmente proporcionar e promover o equilíbrio emocional. Este apoio é prestado na UEEA, cantina, recreio e ainda na turma regular, mais precisamente nas disciplinas de Educação Musical, Educação Visual e Tecnológica (EVT), Educação Física e Formação Cívica.

No que se refere à interação social, a N. apresenta grandes dificuldades em reconhecer a existência do outro como ser e parceiro de comunicação e não estabelece contacto ocular direto. A procura ativa do outro é apenas concretizada como instrumento ou objeto para atingir os seus objetivos e a partilha de emoções e sentimentos são acompanhadas de comportamentos socialmente desajustados. Apresenta muitas estereotípias verbais e corporais que indicam grandes défices no padrão de interação, utilizando-as como funções comunicativas, embora muito desajustadas às regras convencionais. Quando o contexto lhe agrada observa todos os pormenores, mas sem iniciar qualquer interação, para depois

tentar imitar a tarefa, sendo muito exigente e persistente, só desistindo quando tudo está do seu agrado. Muitas das aquisições adquiridas são feitas através da interação com os objetos e na observação/imitação.

Quanto à linguagem e comunicação a N. apresenta défice grave ao nível destas competências, não tem linguagem verbal, exprimindo-se por vocalizações mas sempre com entoações e envolvendo noções espaciais. Porém, ao nível da compreensão verbal não mostra dificuldades, entendendo o que lhe é dito. Não apresenta intencionalidade na sua comunicação verbal e apenas consegue emitir verbalizações que se assemelham às palavras "pai", "mãe", "menino", "menina", "aqui", "não", mas sempre descontextualizadas.

No que diz respeito ao pensamento e comportamento a N. apresenta um défice ao nível das competências cognitivas, no entanto manifesta capacidades ao nível da concretização. Quando as atividades são do seu agrado consegue manter o foco de atenção e permanece tempo na tarefa, até a concluir. Quando é contrariada ou a atividade não é do seu agrado exterioriza este sentimento através de gritos e autoagressões (morde nas mãos). A capacidade de aquisição e competências são muito básicas e com caráter muito prático e funcional e a sua capacidade de concentrar/dirigir a atenção são muito limitadas, fugazes e canalizadas apenas para os seus pontos de interesse. Tem interiorizadas as rotinas da sala e em atividades de grande grupo ou individuais consegue terminar a tarefa que lhe é proposta, desde que seja do seu agrado, manifestando apenas alguns gritos de alegria, caso contrário manifesta comportamento perturbador através de gritos, fugas, deitando-se no chão e debaixo das mesas, sempre acompanhado com autoagressão.

Graças ao apoio pedagógico personalizado que recebe por parte das docentes de EE, por parte de outros docentes do ensino regular e do apoio ao nível da psicologia, da terapia da fala e da terapia ocupacional, a N. tem evoluído, aos poucos, ao longo dos tempos no que se refere à sua autonomia e à interação com os outros, porém a cultura e convicções da família condicionam a sua participação em determinadas atividades.

Amostra

A amostra deste estudo é composta pelos pais da N.; os pares pertencentes à comunidade cigana, dos quais foram selecionados três crianças do sexo masculino e quatro crianças do sexo feminino; os pares não pertencentes à comunidade cigana, dos quais foram selecionados quatro crianças do sexo masculino e cinco crianças do sexo feminino pertencentes à turma regular da N.; e os intervenientes em contexto escolar, nomeadamente as docentes de EE, a Assistente Operacional e o Diretor de Turma da N.

Instrumentos

Foram utilizadas as técnicas de observação naturalista e de entrevista, assim como de análise documental. De forma a realizar as observações, criaram-se três grelhas, com similitudes entre si, com vista à observação das interações dos pares pertencentes à comunidade cigana e dos pares não pertencentes a esta comunidade com a aluna em questão, em três contextos distintos: sala de aula (contexto formal), cantina e recreio (contextos informais). Para realizar as entrevistas foram elaborados guiões de acordo com as pessoas que iriam ser entrevistadas. Assim, criou-se um guião para os pais, um guião para os pares e três guiões diferentes para os intervenientes em contexto escolar, visto que estes acompanham a N. em situações diferentes.

Procedimentos

Para o desenvolvimento desta investigação foram abordados, em primeiro lugar, os pais da N. acerca das intenções em realizar um estudo de caso sobre ela. Posteriormente, foi contactada a UEEA onde a N. está inserida e o respetivo Conselho Executivo. Também se pediu autorização à Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular (DGIDC) e aos pais dos pares envolvidos no estudo.

Depois de todas estas autorizações partiu-se para a realização das observações e, posteriormente, para a realização das entrevistas. As observações foram realizadas com uma periodicidade de dois meses (Fevereiro e Março), observando-se separadamente cada conjunto de pares durante um mês cada um: primeiro observou-se os pares pertencentes à comunidade cigana e, depois de ter-se observado estes pares em todos os contextos, partiu-se para a observação aos pares não pertencentes à comunidade cigana. Foram realizadas quatro observações em cada um dos contextos informais (cantina e recreio) e oito observações no contexto formal (duas observações na aula de Expressão Musical, duas observações na aula de Educação Física, duas observações na aula de Formação Cívica e duas observações na aula de EVT). As entrevistas foram realizadas com uma periodicidade de três semanas (no mês de maio), entrevistando-se em primeiro lugar os pais da N. (as entrevistas decorreram na sua habitação), posteriormente entrevistou-se os pares pertencentes e não pertencentes à comunidade cigana (as entrevistas decorreram na escola) e, por fim, foram entrevistados os intervenientes em contexto escolar (as entrevistas decorreram na escola). Todas as entrevistas foram realizadas separadamente a cada um dos elementos.

A recolha de dados foi ainda complementada por uma análise documental, que permitiu conhecer melhor as características da criança com autismo, assim como todas as barreiras e facilitadores físicos, sociais e atitudinais com os quais tem interagido ao longo do seu desenvolvimento.

Resultados

Depois de analisados os dados recolhidos através das observações efetuadas nesta investigação, pode-se verificar que dos sete pares pertencentes à comunidade cigana apenas três interagem, mostram entusiasmo e preocupação com a N. com regularidade

Gráfico I. Interação em contexto de recreio

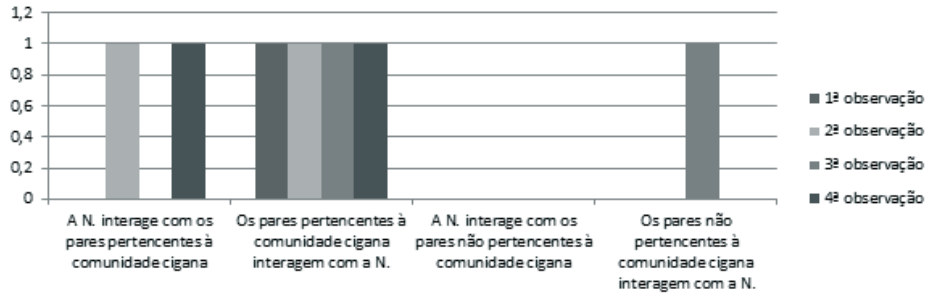


Gráfico II. Comunicação e preocupação dos pares em contexto de recreio

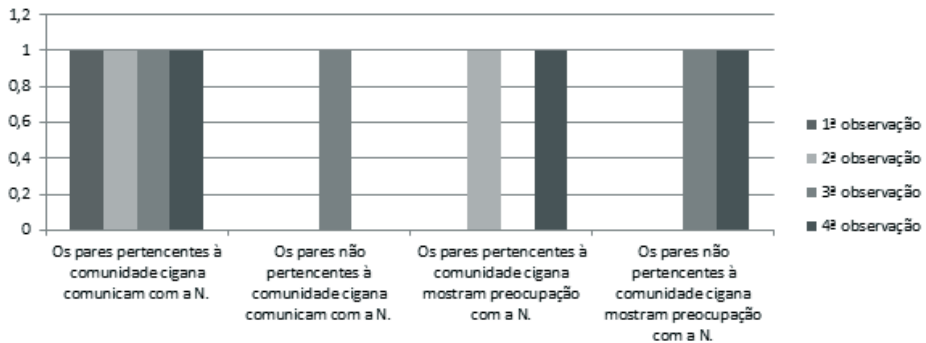
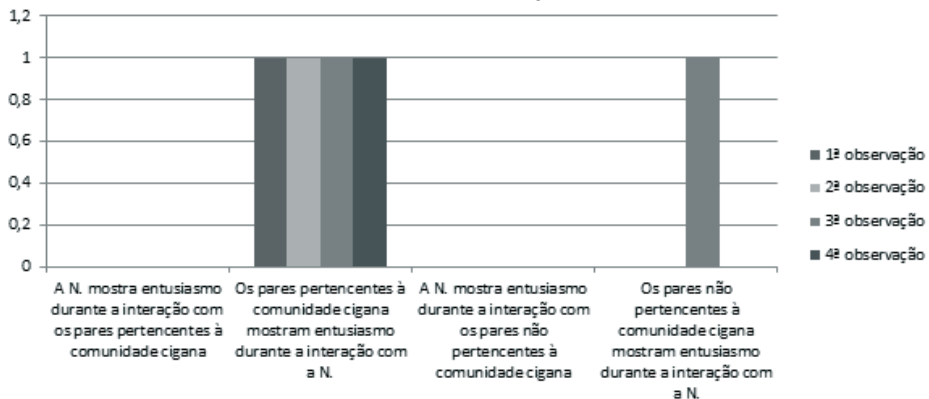


Gráfico III. Entusiasmo durante a interação em contexto de recreio



Esta interação verifica-se apenas nos contextos informais (cantina e recreio) uma vez que estes pares não pertencem à turma regular da N. e assim não podem interagir com ela no contexto formal (sala de aula regular). Em contrapartida, verificou-se que um dos pares pertencentes à comunidade cigana, e que também pertence à turma regular da N., se afastava algumas vezes da N. quando ela passava.

Gráfico IV. Atitudes na aproximação em contexto de recreio

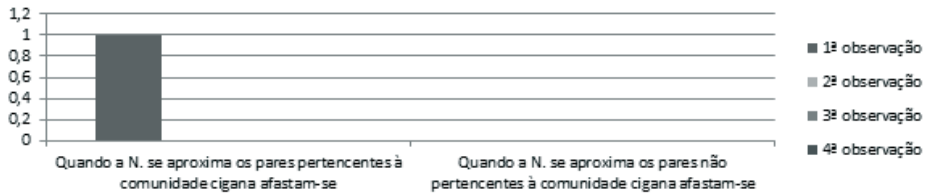


Gráfico V. Atitudes na aproximação em contexto de sala de aula (aula de educação física)

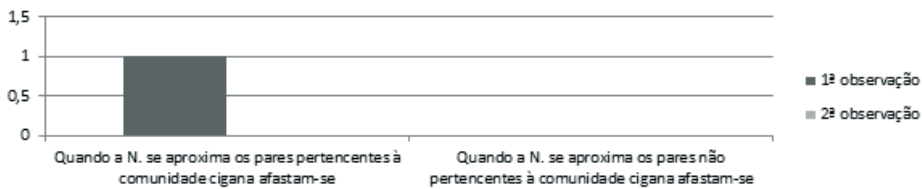


Gráfico VI. Interação em contexto de sala de aula (aula de educação física)

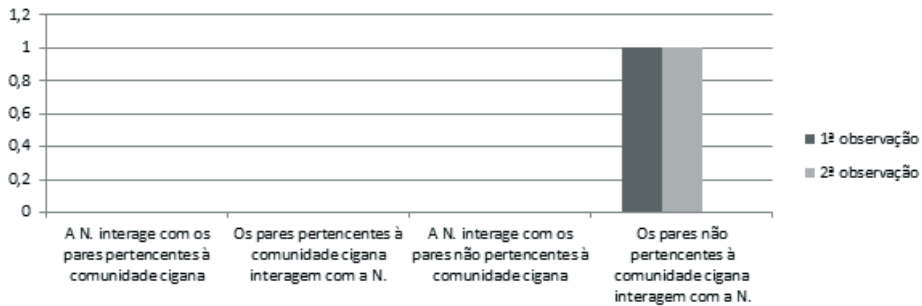
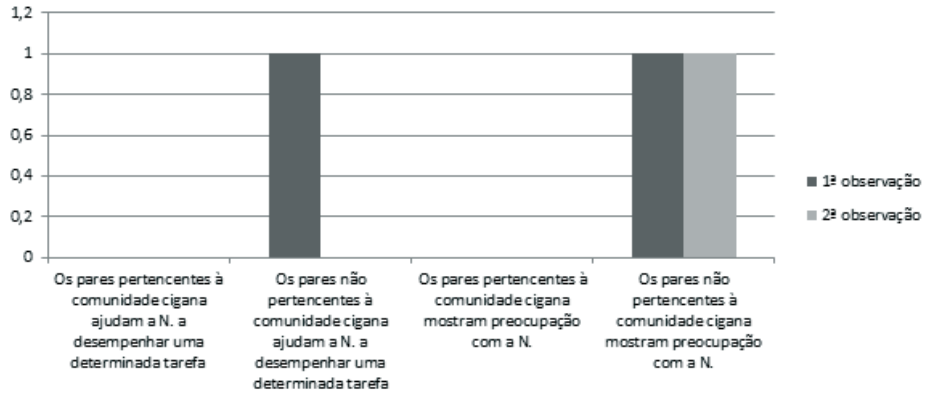


Gráfico VII. Ajudas e preocupação dos pares em contexto de sala de aula (aula de EVT)



Por sua vez verificou-se que os pares não pertencentes à comunidade cigana interagem e mostram preocupação com a N. mais regularmente no contexto formal que nos contextos informais (colocar aqui gráficos VI e VII). Não se verificou grande entusiasmo nas interações por parte deste conjunto de pares. Nunca se verificou que algum destes pares se afastava quando a N. passava. Também se conclui que a N. apenas interage com os pares pertencentes à comunidade cigana, não interagindo com os pares não pertencentes a esta comunidade, como se pode verificar nos gráficos I e VI.

No que se refere às entrevistas, analisou-se em primeiro lugar as entrevistas realizadas aos pais da N. Na tabela abaixo pode-se verificar as categorias de perguntas que foram colocadas e quais as respostas obtidas.

Categoria	Subcategorias	Indicadores
A - Autismo	A1 - Conceito	Não sabem exatamente o que é o autismo.
	A2 - Características	Desconhecimento (Pai); Ausência da fala, o envolvimento no seu próprio mundo e o nível do QI abaixo do normal para a sua idade (Mãe).
		Desconhecimento (Pai); Genética (Mãe).
	A3 - Causas	Acreditam numa cura.
A4 - Cura		
B - Coisas que a N. faz em casa	B1 - Atividades	Vê DVD's de casamentos.
	B2 - Lida da casa	Quer ajudar a mãe na lida da casa

C - Coisas que a N. não faz que gostavam que fizesse		Falar.
D - Perspetivas em relação à N.	D1 - Casar	Não acreditam que a N. venha a casar.
	D2 - Viver sozinha	Não acreditam que a N. venha a viver sozinha. Até quando for necessário.
	D3 - Até que idade a N. vai ficar na escola	Vai ficar em casa com a mãe.
	D4 - O que a N. vai fazer quando sair da escola	
E - Papel no desenvolvimento da N.		Não se vêm com responsabilidade no desenvolvimento da N.
F - Escola	F1 - Importância no desenvolvimento da N.	É importante. Sim.
	F2 - O papel de educar é exclusivo da escola	

Depois de analisadas as entrevistas conclui-se que, apesar dos pais aceitarem o problema da N., não fazem nada para que ela se desenvolva, notando-se que estes não se vêm com responsabilidade no desenvolvimento da filha e preocupam-se exclusivamente com o facto de ela não falar, não dando importância às atividades que a N. consegue realizar, como por exemplo jogos e puzzles.

Seguidamente foram analisadas as entrevistas realizadas aos pares envolvidos neste estudo. Os pares pertencentes à comunidade cigana estão identificados com as letras PCC e o número correspondente à criança, os pares não pertencentes à comunidade cigana e pertencentes à turma regular da N. estão identificados com as letras PTR e o respetivo número, a criança pertencente à comunidade cigana e à turma regular da N. está identificada com as letras PTRCC.

Categoria	Subcategorias	Indicadores
A - Autismo	A1 - Definição	São pessoas normais (PCC3); É uma doença (PTR3, PTR4, PTR7, PTR8 E PTRCC); São crianças diferentes (PTR1), São crianças com normas diferentes (PTR5); São pessoas que têm problemas (PTR6); São pessoas que têm muitas dificuldades (PCC1); Não pensam como as outras crianças (PCC4/PTR8); É uma deficiência (PCC6); É uma coisa muito triste (PTR9); É bom (PTR2); Dois pares não sabem (PCC2 e PCC5).
	A2 - Características	Ausência da fala (PTRCC, PCC2, PCC3, PCC4, PCC 5 e PCC6); Gritar (PTR2, PTR5 e PTR7); Não pensam como as outras crianças (PTR1 e PTR8); Atirar-se para o chão (PTR5 e PTR8); Têm menos capacidades que as outras crianças (PTRCC e PTR8); Andar de forma diferente (PTR1); Morder-se na mão (PTR3); Problemas na cabeça (PTR3); Rasgar papéis (PTR5); Correr (PTR5); Fazer barulho (PTR6); Não saber o que faz (PTR7); Estar inquieto (PTR7); Bater (PTR9); Precisar de cuidados especiais (PTR8); Ser surdo (PCC3); Não ter juízo (PCC5); Não saber fazer as coisas (PCC6); Dois pares não sabem (PTR4 e PCC1).
	A3 - Causas	Problema ou doença da mãe (PTR4, PTR6, PTR8 e PCC1); Descuido da mãe (PTR9 e PTRCC); Pais alcoólicos (PTR5); Genética (PCC6); Ter doenças (PTR2); Um acidente (PCC4); Seis pares não sabem (PTR1, PTR3, PTR7, PCC2, PCC3 e PCC5).
B - Interação com as crianças com autismo	B1 - Brincadeiras	Brinco (PTR2, PTR4, PTR5, PTR6, PTR9, PTRCC, PCC1, PCC2 e PCC3); Brinco às vezes (PCC4, PTR3, PTR1, PTR7, PCC6 e PCC5); Não brinco (PTR8).
	B2 - Ajudar as crianças com autismo	Vou (PTR1/PTR9/PCC1/PCC3/ PCC4); Sim (PTR2/PTR3/PTR4/ PTR5/ PTR6/ PTR7/ PTR8/ PCC2/ PCC5); Claro (PTRCC/PCC6).
	B3 - Visitar a N. à Unidade	Não a costume visitar (PTR1, PTR4, PTR5, PTR7, PTR8, PTR9, PCC3, PCC4 e PCC5); Costume visitar (PTR2, PTR6 e PCC1); Visito às vezes (PTR3, PTRCC, PCC2 e PCC6).

C - Opinião dos pares	C1 - Se se aproximar das crianças com autismo acontece alguma coisa	Não acontece nada (PTR1, PTR2, PTR3, PTR4, PTR5, PTR6, PCC2, PCC3, PCC4 e PCC5); As crianças com autismo podem bater (PTR7 e PTR9); Podem empurrar (PTR9); Arranhar (PTR9); Fazem miminhos (PCC1); Fico diferente (PCC6); Devo brincar com elas (PTR8); Pergunto às funcionárias (PTRCC).
	C2 - O autismo é transmissível	Não (PTR7, PTR8, PTR9, PTRCC, PCC1 e PCC5); Sim (PCC6).
	C3 - A N. ir à sala de aula regular	Um par não respondeu (PCC5); Todos os restantes pares referiram que é bom.
	C4 - A N. acompanha as disciplinas da mesma forma que os colegas	Sim (PTR6 e PTRCC); Os restantes pares responderam que não.
	C5 - As crianças com autismo frequentam a escola	As crianças com autismo que batem não deviam ir à escola (PCC2); As restantes crianças responderam que concordam com o facto de estas crianças frequentarem a escola.

Depois de analisadas as entrevistas conclui-se que grande parte dos pares atribui certas características às crianças com autismo, o que se poderá dever ao facto de contactarem com estas crianças na escola. De referir que o par PTRCC, apesar de na entrevista referir que brinca com as crianças com autismo e que vai visitar a N. à UEEA, durante as observações realizadas constatou-se exatamente o contrário, uma vez que nunca foram observadas interações dela com as crianças com autismo e quando via a N. afastava-se. Segundo alguns intervenientes educativos, este par quando ia à UEEA era acompanhada por colegas e não se aproximava das crianças com autismo. Assim, o discurso não corresponde à realidade. A questão acerca de se o autismo é transmissível não fazia parte do guião, porém, durante algumas entrevistas, surgiu esta questão. Apenas um par (PCC6) referiu que é transmissível. De referir que o par que deu esta resposta é primo da N.

Por fim foram analisadas as entrevistas realizadas aos intervenientes em contexto escolar, nomeadamente a Docente de Educação Especial do horário da manhã (DEEM), a Docente de Educação Especial do horário da tarde (DEET), a Assistente Operacional (AO) e o Diretor de Turma (DT).

Categoria	Subcategorias	Indicadores
A - Interação dos pares pertencentes à comunidade cigana	A1 - Pares que interagem com a N.	Meninas e o primo da N. (AO e docentes de EE).
	A2 - Aproximação no recreio	Aproximam-se (AO e DEET); Aproximavam-se mais no 1º ciclo (DEEM).
	A3 - Aproximação na cantina	Aproximam-se mais os pares pertencentes à comunidade cigana (AO); Não se aproximam muito (DEEM).
	A4 - De que forma interagem com a N.	Cumprimentam (AO e DEEM); Falam (DEET). Mostram entusiasmo, mas nada de extraordinário (DEEM).
	A5 - Entusiasmo durante a interação	Vão apenas as meninas (AO e docentes de EE).
	A6 - Ida à UEEA	
B - Interação dos pares não pertencentes à comunidade cigana	B1 - Pares que interagem com a N.	Mais as meninas que os meninos (AO e DEEM); Não interagem (DEET).
	B2 - Aproximação no recreio	Aproximam-se (AO); Não se aproximam muito (DEET); Não se aproximam (DEEM).
	B3 - Aproximação na cantina	Aproximam-se (AO); Não se aproximam muito (DEEM).
	B4 - De que forma interagem com a N.	Falam e abraçam (AO); Falam e cumprimentam (DEEM); Não a procuram (DEET); Tentam proporcionar à N. coisas que ela gosta de ter, como por exemplo papel (DT). Mostram entusiasmo (AO); Mostram entusiasmo, mas nada de extraordinário (DEEM); Não a procuram (DEET).
	B5 - Entusiasmo durante a interação	Vão visitar (AO e DEEM); Não a visitam (DEET).
	B6 - Ida à UEEA	
C - Interação da N. com os pares	C1 - De que forma interage com os pares	Ri (AO e docentes de EE); Abraça (DEEM). Mostra entusiasmo (AO e docentes de EE).
	C2 - Entusiasmo durante a interação	

D - Atitudes dos pares	D1 - Perguntas acerca do autismo	Fazem perguntas, por exemplo "qual é a doença da N.", "porque é que ela não fala" (AO, DEEM e DT); os pares pertencentes à comunidade cigana não fazem perguntas (AO); os pares da turma regular não fazem perguntas, só fazem perguntas os pares que não pertencem à turma regular (DEET).
	D2 - Conflitos	Nunca houve conflitos (AO, docentes de EE e DT).
	D3 - Afastam-se quando a N. passa	Não (AO); Sim, por medo e porque a N. agarra os rapazes (docentes de EE).
	D4 - Sentem-se incomodados com a presença da N. na sala de aula regular	Não (DT).
	D5 - Preocupação com a N.	Mostram-se preocupados (AO, docentes de EE, DT).
E - Opinião dos intervenientes educativos	E1 - Ida da N. à sala de aula regular	É positiva (AO, docentes de EE e DT).

Depois de analisadas as entrevistas conclui-se que muitas das atitudes por parte dos pares, verificadas durante as observações, correspondem ao relato dos intervenientes educativos. Porém, alguns dos relatos não coincidem uns com outros, como o facto da AO referir que os pares que se aproximam e interagem mais com a N. são os não pertencentes à comunidade cigana e a DEET referir que estes pares não procuram a N. Também se verificou nas observações que os pares pertencentes à comunidade cigana mostravam mais entusiasmo nas interações que os restantes pares.

Discussão

Durante a revisão bibliográfica que foi efetuada acerca da inclusão, pode-se refletir que nos dias de hoje todas as escolas deverão receber todo o tipo de crianças, porém nem sempre todos os alunos aceitam o colega diferente. Nas observações realizadas neste estudo verificou-se uma vez que um par (rapaz) se afastou da N. quando ela passou no recreio. Este par pertence à comunidade cigana, porém não faz parte deste estudo. Também se observou por três vezes que o par PTRCC se afastava quando a N. passava. Uma vez que esta aluna faz parte deste estudo, tentou-se perceber durante a entrevista o porquê desta atitude. Porém, a aluna referiu que brinca com todas as crianças com autismo e que elas são como irmãos para ela. Assim, ficou-se sem perceber o porquê desta

atitude. Além destes dois casos, não se verificou que outros colegas se afastavam.

A inclusão não traz só vantagens para os alunos com NEE, mas também para os seus pares, pois assim convivem com a diferença (Mantoan, 1997). Nas entrevistas que foram realizadas aos pares verificou-se que estes, apesar de não saberem exatamente o que é o autismo, conseguiram identificar diversas características, o que seria mais difícil se não convivessem com estas crianças na escola. Quanto às causas do autismo, vários pares afirmaram que o problema poderia ter a ver com os pais, mostrando que têm uma opinião formada em relação a este assunto, uma vez que se defende uma etiologia multifatorial, sendo um dos fatores a dimensão genética (Pereira, 2005).

Nas conversas que foram estabelecidas com os pais da N. estes referiram que a N. era uma criança sem problemas até aos três anos, até lhe dar uma convulsão sem febre, momento em que começou a regredir. Como refere Mello (2005) muitas vezes esta regressão não existiu e que o facto de ter acontecido, neste caso uma convulsão, desencadeou uma maior atenção dos pais para o desenvolvimento atípico da filha.

Apesar do autismo não ter cura os pais da N. acreditam que esta seja possível, porém não fazem nada em casa para estimular o desenvolvimento da filha, não dando importância às atividades que ela faz, como por exemplo jogos, puzzles, etc., nem têm nenhum tipo de jogos em casa para ela fazer. Além disso, como referiram nas entrevistas efetuadas, atribuem o papel de educar exclusivamente à escola.

Como diz Correia (2001) a educação das crianças ciganas é da responsabilidade da família, onde são criadas numa relação muito próxima com os primos. Compreende-se que quando os pais da N. referem que o papel de educar é exclusivo da escola consideram que é na escola que ela deverá aprender a falar e a fazer atividades e com a família deverá aprender questões relacionadas com a cultura cigana. Como refere Nunes (1996) a finalidade da educação para o povo cigano é tornar o filho um verdadeiro cigano.

No que se refere à etiologia do autismo, para a qual ainda não há uma resposta concreta, a mãe atribui a causa do autismo da N. como sendo genética, uma vez que o marido tem já duas filhas com autismo. O primo da N. (que também faz parte da amostra) também disse que o autismo da N. é genético, atribuindo o facto de os pais serem primos como sendo a causa do problema dela. Refere ainda que o casamento entre primos é proibido na cultura dos ciganos, porém não foi encontrada esta afirmação na revisão da literatura efetuada.

Uma vez que um dos momentos mais importantes da comunidade cigana é o casamento (Gonçalves, 2010), questionou-se os pais se achavam que a N. um dia vai casar, ao que estes responderam que não, devido ao problema dela. Este facto poderá justificar a resposta à questão "Até que idade a N. irá ficar na escola?" ao que estes responderam que ficará até ser preciso. Numa das conversas informais com os pais da N., o pai referiu que a filha mais nova irá sair da escola quando completar a quarta classe, de forma a ir virgem para o casamento. Como refere

Mendes (2005) na comunidade cigana as raparigas saem muito cedo da escola devido a este facto: preservar a virgindade para o casamento. O facto de a N. ficar na escola até mais tarde deve-se ao facto de ter autismo e, por isso, não casar. Como diz Nunes (1996), a virgindade para os ciganos tem um enorme valor, devendo ser o marido a tirar a virgindade da sua mulher. Ora se os pais da N. não acreditam que ela um dia irá casar, e assim poderá ficar na escola mais tempo que o normal para uma rapariga cigana, provavelmente também consideram que esta irá preservar para sempre a sua virgindade.

Depois de uma contraposição daquilo que foi lido durante a revisão bibliográfica e daquilo que se verificou com as observações, entrevistas realizadas e análise documental, constata-se que grande parte do que os autores que foram citados na parte teórica referem corresponde à realidade deste estudo, encontrando-se apenas uma contradição no que se refere à importância dada pelas famílias ciganas à escola, uma vez que alguns autores referem que estas não dão importância à escola e a família envolvida neste estudo, ou seja os pais da N., atribuem à escola uma grande importância para o desenvolvimento da filha.

Verificou-se ao longo deste estudo que a criança com autismo N. está incluída na escola que frequenta (apesar de ainda haver aspetos a melhorar, nomeadamente a ida mais regular ao recreio no mesmo horário que as restantes crianças e o almoço junto de pares sem autismo) e, segundo as informações dadas pelos pais, está incluída junto da sua comunidade.

Considerações Finais

Depois de analisados os dados recolhidos nesta investigação, pode-se agora tirar as respetivas conclusões. Verificou-se que dos sete pares pertencentes à comunidade cigana incluídos neste estudo apenas três interagem, mostram entusiasmo e preocupação com a N. com regularidade. Esta interação verifica-se apenas nos contextos informais (cantina e recreio) uma vez que estes pares não pertencem à turma regular da N. e assim não podem interagir com ela no contexto formal (sala de aula regular). Em contrapartida, verificou-se que um dos pares pertencentes à comunidade cigana, e que também pertence à turma regular da N. (PTRCC), se afastava algumas vezes da N. quando ela passava. Por sua vez verificou-se que os pares não pertencentes à comunidade cigana incluídos neste estudo interagem e mostram preocupação com a N. mais regularmente no contexto formal que nos contextos informais. Não se verificou grande entusiasmo nas interações por parte deste conjunto de pares. Nunca se verificou que algum destes pares se afastava quando a N. passava. Também se conclui que a N. apenas interage com os pares pertencentes à comunidade cigana, não interagindo com os pares não pertencentes a esta comunidade.

Na escola que a N. frequenta verifica-se uma grande preocupação em que ela, e os restantes alunos com NEE, estejam incluídos nas suas turmas

regulares, disponibilizando um docente de cada disciplina para os acompanhar nas aulas junto das suas turmas. Assim, a N. aprende várias tarefas e modos na UEEA, para depois transferir esses saberes para outros contextos, e vai assistir às disciplinas que consegue acompanhar junto da sua turma regular. No que se refere aos pais da N. verificou-se que estes dão grande importância à escola, à qual atribuem exclusivamente o papel de educar (desenvolver capacidades), porém não dão importância às habilidades que a N. possui (por exemplo fazer jogos, puzzles), preocupando-se exclusivamente com o facto de ela não falar.

No futuro deveriam ser realizados estudos que permitam compreender mais pormenorizadamente o grau de inclusão entre uma criança com autismo e pertencente à comunidade cigana, designadamente, analisar a forma como a escola contribui para a criação de políticas e cultura inclusiva que facilite a aceitação e inclusão das crianças autistas e/ou da comunidade cigana no grupo de pares.

Referências Bibliográficas

- American Psychiatric Association (2002). *DSM-IV-TR – Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais*. 4ª edição. Texto Revisto. Lisboa: Climepsi Editores.
- Bosa, C. & Callias, M. (2000). “Autismo: breve revisão de diferentes abordagens”. *Psicologia Reflexiva Crítica*, 13, 167-177.
- Chaves, M. H. & Thorn-Hiling, A. (coord.) (2001). *Que sorte, Ciganos na nossa escola!* Lisboa: Secretariado Entreculturas.
- Correia, J. R. (2001). “A comunidade cigana face à educação” in: *SOS Racismo. Sastipen ta li saúde e liberdade: ciganos – números, abordagens e realidades*. Lisboa: SOS Racismo.
- Correia, L. M. (1997). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. 3ª Reimpressão. Porto: Porto Editora.
- Frith, U. (1989). *Autism: Explaining the enigma*. Cambridge: Blackwell
- Gonçalves, B. (2010). *A História do Ciganinho Chico*. Rede Europeia Anti-Pobreza e Fundação Calouste Gulbenkian.
- Liégeois, J. P. (1976). *Mutation Tsigane: la revolution bohémienne*. Bruxelles: Éditions Complexe.
- Mantoan, M. (1997). *Inclusão escolar de deficientes mentais: que formação para professores?, A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Editora SENAC.
- Marques, C. E. (1998). *Perturbações do Espectro do Autismo. Ensaio de uma intervenção construtivista desenvolvimentista com mães: Dissertação de Mestrado não publicada*. Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra.
- Mello, A (2005). *Autismo: guia prático*. 4ª edição. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE.

- Mendes, M. M. (2005). *Nós, os ciganos e os outros*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Nunes, O. (1996). *O Povo Cigano*. 2ª edição. Águeda: Grafilarte.
- Pereira, M. C. (2005). *Autismo – Uma perturbação evasiva do desenvolvimento; Autismo: a família e a escola face ao autismo*. Vila Nova de Gaia: Gailivro.
- Tomkiewicz, S. (1987). "Autismo 1987". *Margem: Revista De Educação Especial*, 52/54, 13-14.
- Unesco (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais. Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade*. Salamanca: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura e Ministério da Educação e Ciência de Espanha.